

Herkunftsspezifische Mediennutzung bei Jugendlichen

August 2002

Thomas Purzer

Magisterarbeit

Eingereicht im Fach Soziologie am
Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der
Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

Erstgutachter: Professor Dr. Karl-Otto Hondrich

Zweitgutachter: Professor Dr. Wolfgang Glatzer

Geburtsort: Essen

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	I
Abbildungsverzeichnis	IV
Tabellenverzeichnis	IX
1. Einleitung	1
1.1. <i>Wissenskluft-Hypothese</i>	4
1.2. <i>Medienkompetenz</i>	16
2. Hypothesen	28
3. Statistische Parameter	31
3.1. <i>Tabellen und Maße der zentralen Tendenz</i>	31
3.2. <i>Kruskal-Wallis-Test</i>	33
4. Erhebung	35
4.1. <i>Untersuchungszeitraum</i>	35
4.2. <i>Rechtliche Voraussetzungen</i>	35
4.3. <i>Forschungsmethode</i>	36
4.4. <i>Auswahl der Befragten</i>	37
4.5. <i>Vortests</i>	38
4.6. <i>Erhebung</i>	42
4.7. <i>Fragebogenverständnis</i>	44
5. Operationalisierung - Konstruktion des Herkunftsindex	45
6. Allgemeine Beschreibung	53
6.1. <i>Teilnehmende Schulen</i>	53
6.2. <i>Alter, Geschlecht, Nationalität</i>	56
7. Allgemeine Mediennutzung	62

7.1.	<i>Medienbesitz gesamt</i>	62
7.2.	<i>Medienbesitz Top 5</i>	63
7.3.	<i>Mediennutzung Top 5</i>	64
7.4.	<i>Medien Nichtnutzung Top 5</i>	65
7.5.	<i>Welche Medien sind „In/Out“?</i>	66
8.	Medienbesitz und Mediennutzung	68
8.1.	<i>Medium Brief</i>	69
8.2.	<i>Medium Gameboy</i>	70
8.3.	<i>Medium Handy</i>	71
8.4.	<i>Medium Plattenspieler</i>	77
8.5.	<i>Medium Radio</i>	79
8.6.	<i>Medium SMS</i>	80
8.7.	<i>Medium Spielkonsole</i>	81
8.8.	<i>Medium Videorekorder</i>	82
8.9.	<i>Medium Zeitung</i>	83
9.	Herkunft und Mediennutzung	85
9.1.	<i>Kapitelübersicht</i>	85
9.2.	<i>Medium Buch</i>	87
9.3.	<i>Medium CD</i>	92
9.4.	<i>Medium Computer</i>	94
9.5.	<i>Medium E-Mail</i>	97
9.6.	<i>Medium Fax</i>	100
9.7.	<i>Medium Fernseher</i>	102
9.8.	<i>Medium Festnetztelefon</i>	107
9.9.	<i>Medium Zeitschriften</i>	112
10.	Hypothesenüberprüfung	114

10.1.	<i>Hypothese I:</i>	114
10.2.	<i>Hypothese II:</i>	121
11.	Zusammenfassung und Fazit	130
11.1.	<i>Medienbesitz und Mediennutzung</i>	130
11.2.	<i>Phänomene differenzieller Mediennutzung</i>	131
11.3.	<i>Abschließende Bemerkungen</i>	135
12.	Anhang	136
12.1.	<i>Tabellen und Abbildungen</i>	136
12.2.	<i>Elterngenehmigung</i>	142
12.3.	<i>Lehrerhilfestellung</i>	143
12.4.	<i>Fragebogen</i>	144
12.5.	<i>Literaturverzeichnis</i>	156

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1, Entwicklung von Wissensklüften in Abhängigkeit von der Medienberichterstattung, Quelle: Bonfadelli 1994, S. 63	4
Abbildung 2, Dimensionen von Medienkompetenz, eigene Darstellung nach Baacke (1999a), S. 11 f.....	20
Abbildung 3, Prozentuale Häufigkeitsverteilung der Variable Alter, N=424, Fehlende=3	31
Abbildung 4, Spielkonsolenbesitz nach Geschlecht, N=424, Fehlende=31	31
Abbildung 5, Schichtselbsteinstufung der Schüler (trichotomisiert), N=424, Fehlende=21	48
Abbildung 6, Verteilung der Variablen „Herkunft“, N=424, Fehlende=5	49
Abbildung 7, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen niedriger Herkunft, N=59, Fehlende=6 (Selbsteinstufung Schicht) bis 28 (Schulabschluss der Mutter)	50
Abbildung 8, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen mittlerer Herkunft, N=288, Fehlende=9 (Selbsteinstufung Schicht) bis 111 (Schulabschluss der Mutter)	51
Abbildung 9, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen hoher Herkunft, N=288, Fehlende=9 (Selbsteinstufung Schicht) bis 111 (Schulabschluss der Mutter)	52
Abbildung 11, Die am häufigsten in der Untersuchung vertretenen Nationalitäten, N=424, Fehlende=0.....	58
Abbildung 12, Technikinteresse der Jugendlichen männlich/weiblich, N=424, Fehlende=10	59
Abbildung 13, Technikinteresse und Medienbesitz, N=424, Fehlende=13, Quelle: Eigene Berechnungen	61
Abbildung 14, Gesamtzahl der von den Jugendlichen jeweils besessenen Medien, N=424, Fehlende=5.....	62
Abbildung 15, Eigener Medienbesitz der Jugendlichen, Prozentsätze aller Jugendlichen (N=424) die angeben, die entsprechenden Medien zu besitzen	63
Abbildung 16, Mediennutzung täglich Top 5 (Nennungen „mehrmals täglich“ incl. „täglich/fast täglich“), N=424, Fehlende je nach Medium zwischen 42 (Fernseher) und 202 (Fax)	64
Abbildung 17, Prozentangaben der Medien, die von den Jugendlichen nicht genutzt werden können, Prozentsätze aller Jugendlichen (N=424) die angeben, die entsprechenden Medien nicht nutzen zu können	65

Abbildung 18, Angaben der Jugendlichen, wie „In“ bzw. „Out“ die Medien von den Jugendlichen empfunden werden, N=424, Fehlende Werte je nach Medium zwischen drei (Videorekorder/Radio) und vierzehn (Fax).....	66
Abbildung 19, Mediennutzung Brief, N=424, Fehlende=92.....	69
Abbildung 20, Medienbesitz Gameboy, N=424, Fehlende=23	70
Abbildung 21, Mediennutzung Gameboy, N=424, Fehlende=147	70
Abbildung 22, Medienbesitz Handy, N=424, Fehlende =13	71
Abbildung 23, Mediennutzung Handy, N=424, Fehlende=80	72
Abbildung 24, Handykosten pro Monat nach Alter, N=424, Fehlende=77	73
Abbildung 25, Nutzung des Handys, um SMS-Nachrichten zu versenden, N=424, Fehlende=66.....	74
Abbildung 26, Nutzung des Handys zum Telefonieren, N=424, Fehlende=68	75
Abbildung 27, Verhältnis von eigenen Handyanrufen zu erhaltenen Handyanrufen, N=424, Fehlende=76)	76
Abbildung 28, Häufigkeit mit der mit einzelnen Personen telefoniert wird, N=424, Fehlende=72 (Freund(in)) bis 83 (Bekannte)	77
Abbildung 29, Medienbesitz Plattenspieler, N=424, Fehlende =52	77
Abbildung 30, Mediennutzung Plattenspieler, N=424, Fehlende=250	78
Abbildung 31, Medienbesitz Radio, N=424 , Fehlende=11	79
Abbildung 32, Mediennutzung Radio, N=424, Fehlende=48	79
Abbildung 33, Medienbesitz SMS, N=424, Fehlende=17	80
Abbildung 34, Mediennutzung SMS, N=424, Fehlende=91	80
Abbildung 35, Medienbesitz Spielkonsole, N=424, Fehlende=33	81
Abbildung 36, Mediennutzung Spielkonsole, N=424, Fehlende=157	82
Abbildung 37, Medienbesitz Videorekorder, N=424, Fehlende =16.....	82
Abbildung 38, Mediennutzung Videorekorder, N=424, Fehlende=65.....	83
Abbildung 39, Medienbesitz Zeitung, N=424, Fehlende=42	83
Abbildung 40, Mediennutzung Zeitung, N=424, Fehlende=116	84

Abbildung 41, Medienbesitz Bücher nach Herkunft, N=424, Fehlende=18	87
Abbildung 42, Nutzungshäufigkeit Bücher nach Herkunft, N=424, Fehlende=69	88
Abbildung 43, Informations-/unterhaltungsorientierte Nutzung von Büchern, N=424, Fehlende=122	89
Abbildung 44, Gerne Bücher lesen nach Herkunft (Frage 5), N=424, Fehlende=6	90
Abbildung 45, Medienbesitz CD nach Herkunft, N=424, Fehlende=13	92
Abbildung 46, Nutzungshäufigkeit CD nach Herkunft, N=424, Fehlende =61	93
Abbildung 47, Computerbesitz nach Herkunft, N=424, Fehlende=17	94
Abbildung 48, Nutzungshäufigkeit Computer nach Herkunft, N=424, Fehlende=73	95
Abbildung 49, Medienbesitz E-Mail nach Herkunft, N=424, Fehlende=34	97
Abbildung 50, Nutzungshäufigkeit E-Mail nach Herkunft, N=424, Fehlende=187	98
Abbildung 51, Medienbesitz Fax nach Herkunft, N=424, Fehlende=36	100
Abbildung 52, Nutzungshäufigkeit Fax nach Herkunft, N=424, Fehlende=271	101
Abbildung 53, Medienbesitz Fernseher nach Herkunft, N=424, Fehlende=11	102
Abbildung 54, Nutzungshäufigkeit Fernseher nach Herkunft, N=424, Fehlende=47	103
Abbildung 55, Durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer an einem Werktag nach Alter, N=424, Fehlende=32	104
Abbildung 56, Durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer und Alter an einem Tag am Wochenende, N=424, Fehlende=36	105
Abbildung 57, Lieblingsfernsehsender der Jugendlichen, Angabe „... sehe ich am liebsten“, N=424, Fehlende=22	106
Abbildung 58, Medienbesitz Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=22	107
Abbildung 59, Nutzungshäufigkeit Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=55	108
Abbildung 60, Medienbesitz Kassettenrekorder nach Herkunft, N=424, Fehlende=17	109
Abbildung 61, Nutzungshäufigkeit Kassettenrekorder nach Herkunft, N=424, Fehlende=74	110
Abbildung 62, Medienbesitz Zeitschriften nach Herkunft, N=424, Fehlende=37	112
Abbildung 63, Nutzungshäufigkeit Zeitschriften nach Herkunft, N=424, Fehlende=63	113

Abbildung 64, Medienkompetenz und Herkunft (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 29: Kostenschätzungen bei einzelnen Medien), N=424, Fehlende=5	121
Abbildung 65, Medienkompetenz und Herkunft, (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 30: Begriffskennntnis), N=424, Fehlende=6	123
Abbildung 66, Angaben zur Begriffskennntnis des nicht vorhandenen Begriffs „Reinforced Dial“ nach Geschlecht, N=424, Fehlende=26	124
Abbildung 67, Angaben zur Begriffskennntnis des nicht vorhandenen Begriffs „Reinforced Dial“ nach Herkunft, N=424, Fehlende=28	125
Abbildung 68, Medienkompetenz und Herkunft, (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 30: Begriffskennntnis, Filter: Begriffe BST und Reinforced Dial wurden als nicht bekannt angegeben), , N=274, Fehlende=0	126
Abbildung 69, Schwere des Medienverzichts beim Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=11	128
Abbildung 71, Schulabschluss Vater, N=424, Fehlende=133	136
Abbildung 72, Schichtselbsteinstufung, N=424, Fehlende=21	136
Abbildung 73, Medienmitnutzungsmöglichkeit, N=424, Fehlende=6 (Radio/Fernseher) bis 47 (Plattenspieler) je nach Medium	137
Abbildung 74, Altersverteilung, N=424, Fehlende=3	138
Abbildung 75, Unterhaltungs-/informationsorientierte Nutzung der Medien Fernseher, Buch, SMS, Telefon, Handy, E-Mail und World Wide Web nach Herkunft, N=424, Fehlende=35 (Fernseher) bis 177 (E-Mail)	138
Abbildung 76, Angaben der Jugendlichen, ob sie gerne Bücher lesen (Frage 5), differenziert nach Geschlecht, N=424, Fehlende=4	138
Abbildung 77, Angaben der Jugendlichen ob sie gerne Bücher lesen (Frage 5), differenziert nach Alter N=424, Fehlende=4	139
Abbildung 78, Medienbesitz E-Mail, Angaben der Jugendlichen, die in Frage 13 angegeben haben, Zugang zu einem Computer zu haben, N=424, Fehlende=62	139
Abbildung 79, Fernsehnutzungsdauer und Herkunft an einem Werktag, N=424, Fehlende=32	139
Abbildung 80, Fernsehnutzungsdauer nach Herkunft an einem Tag am Wochenende, N=424, Fehlende=37	140

Abbildung 81, Nutzungsdauer des Fernsehs an einem Werktag in Abhängigkeit von Mitnutzungsmöglichkeit/Besitz des Mediums, N=424, Fehlende=38.....	140
Abbildung 82, Nutzungsdauer des Fernsehs an einem Tag am Wochenende in Abhängigkeit von Mitnutzungsmöglichkeit/Besitz des Mediums, N=424, Fehlende=40.....	140
Abbildung 83, Medienkompetenz (nach Frage 30) und Geschlecht, N=424, Fehlende=3	141
Abbildung 84, Teilnehmerentwicklung und Penetrationsrate im Mobiltelefondienst (Die Angaben enthalten bis zum Jahr 2000 auch die analogen C-Netz-Teilnehmer. Zum 31.12.2000 wurde das C-Netz abgeschaltet.) (1992-2001)	141

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Wissensklüfte in Abhängigkeit des vorhandenen Informationsangebotes, Quelle: Bonfadelli 1994, S. 104	13
Tabelle 2 Zentrale Kennzahlen des Medienbesitzes: Gesamtzahl der besessenen/mitgenutzten Medien nach Herkunft, N=424, Fehlende=6.....	32
Tabelle 3, Fragebogenschwierigkeit, Fragebogen wurde als ... empfunden, N=424, Fehlende=5	44
Tabelle 4, Fragebogenverständnis, es wurden ... Fragen verstanden, N=424, Fehlende=6	44
Tabelle 5, Anzahl der für die Konstruktion des Herkunftsindex jeweils verwendeten Angaben, N=424, Fehlende=5	49
Tabelle 6, Übersicht teilnehmende Schulformen, Anzahl der untersuchten Klassen und Schüleranzahl.....	54
Tabelle 7, Vergleich Klassengröße der Untersuchung zum hessischen Durchschnitt	54
Tabelle 8, Verteilung der Schüler nach Schulformen in der Untersuchung im Vergleich zu Hessen.....	55
Tabelle 9, Verteilung der Geschlechter	56
Tabelle 10, Verteilung deutsch/ausländisch	57
Tabelle 11 Darstellung der Signifikanzwerte zur Bestimmung der herkunftsspezifisch besessenen/genutzten Medien, N=424, Fehlende=6 (Radio/Fernseher) bis 47 (Plattenspieler).....	68
Tabelle 12, Signifikanzwerte der herkunftsspezifisch unterschiedlich besessenen/genutzten Medien, N=424, Fehlende je nach Medium zwischen 13 (CD-Besitz) und 271 (Fax-Nutzung).....	86
Tabelle 13, Lieblingsfernsehsender (Plätze 1-5)	106
Tabelle 14, Signifikanzwerte der einzelnen Herkunftsgruppen bzgl. Nutzung des Festnetztelefons	108
Tabelle 15, Zentrale Kennzahlen des Medienbesitzes: Gesamtzahl der besessenen/mitgenutzten Medien nach Herkunft, N=424, Fehlende=6	114
Tabelle 16, Schwere des Medienverzichts bei einzelnen Medien, N=424, Fehlende=2 bis 14 (je nach Medium)	127
Tabelle 17, Übersicht der an der Untersuchung teilnehmenden Schulen.....	136

Tabelle 18, Nationalitätenübersicht incl. gemischter Staatsangehörigkeiten, N=424, Fehlende=5..	137
Tabelle 19, Lösungsschlüssel für Frage 29 des Fragebogens, Kosten, die bei der Mediennutzung anfallen	140
Tabelle 20, Verteilung der trichotomisierten Variable Medienkompetenz (Kostenschätzung) aus Frage29, N=424, Fehlende=0	141

1. Einleitung

„Medien nehmen heute eine zentrale Stellung in der privaten und beruflichen Lebenswelt sowie in der öffentlichen Meinungsbildung ein und beeinflussen, prägen und strukturieren nachhaltig die Erfahrungen eines jeden Einzelnen - vor allem aber der Kinder und Jugendlichen.“¹ Der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.5.1995 empfiehlt, dass die „Medienpädagogik die Schülerinnen und Schüler zu einem sachgerechten, selbstbestimmten und sozial verantwortlichen Umgang mit den Medien befähigen muss“², zumal die Jugendlichen die Medien „wesentlich häufiger und intensiver als Erwachsene“³ nutzen. Projekte wie beispielsweise „Schulen ans Netz“⁴ oder „Computerlotsen“⁵ wollen dabei helfen, gerade im Schulbereich die oft zitierten Defizite im Medienzugang bzw. Medienumgang bei den Jugendlichen zu beseitigen.

Dabei geht es nicht allein um die Zugangsmöglichkeiten zu den Medien, die sich dem Einzelnen eröffnen, sondern auch um die Art und Weise der Mediennutzung, die in der aktuellen Diskussion unter dem Schlagwort „Medienkompetenz“ geführt wird.

Unter Medienkompetenz ganz allgemein versteht man

- die Kenntnis des Mediensektors,
- die Fähigkeit, das Medium in adäquater Art und Weise zu nutzen,
- die Fähigkeit, ein Medium kritisch zu hinterfragen sowie
- die Fähigkeit, sich in den jeweiligen Mediacodes zu artikulieren⁶,

wobei es in der aktuellen Debatte allerdings zu unterschiedlichen Begriffsdefinitionen kommt, die in einem späteren Kapitel erläutert werden.

¹ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Medienpädagogik in der Schule, Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995, Verlag: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, S. 1

² ebenda, S. 2

³ ebenda, S. 1

⁴ <http://www.san-ev.de>

⁵ <http://www.computerlotsen.de/>

⁶ Baacke, D., Medienkompetenz. In: Info-Service Medienpädagogik, 7/8-1995, Niedersächsische Landesmedienstelle, Hannover 1995, S. 10

Schon in früheren Untersuchungen⁷ fand man bei den traditionellen Massenmedien wie Fernsehen, Radio und Zeitung heraus, dass diese Medien von Personen aus unterschiedlichen sozialen Gruppierungen jeweils unterschiedlich genutzt werden.

So bestehen beispielsweise Unterschiede bei:

- dem Medienzugang. Die Nutzung der Printmedien Zeitung, Zeitschrift und Buch korreliert „... positiv mit dem Bildungsniveau der Befragten; umgekehrt korreliert die Fernsehnutzung in 17 von 24 Untersuchungen negativ mit dem Bildungsniveau bzw. dem Sozialstatus.“⁸
- der Medienrezeption: „... mit steigendem formalen Bildungsniveau der Befragten [werden] die Massenmedien (Fernsehen und Presse) informationsorientierter, mit größerer Aufmerksamkeit und mit differenzierterer Medienkompetenz ... genutzt“⁹

Auch bei den neuen Medien finden sich Belege dafür, dass die Medien je nach Herkunft, Geschlecht und Bildung in unterschiedlicher Art und Weise genutzt werden. „Obwohl sie [die Medien] mehr oder minder allen Gesellschaftsmitgliedern offen stehen, haben bestimmte soziale Gruppierungen durchaus unterschiedliche Chancen und Kompetenzen, die einzelnen Medien zu nutzen.“¹⁰

In dieser Arbeit wird daher zunächst ein allgemeiner Blick auf die Mediennutzung der Jugendlichen geworfen. In einem weiteren Schritt wird untersucht, ob sich bzgl. der Medienutzung herkunftsspezifische Unterschiede aufzeigen, ob also bestimmte Medien von bestimmten Gruppen sozialer Herkunft unterschiedlich oft besessen/genutzt werden, und um welche Gruppen es sich hierbei handelt.

Die grundlegende Vorstellung liefert dabei die Wissenskluft-Forschung, welche 1970 von Tichenor/Donohue/Olien als „knowledge gap hypothesis“ in die Diskussion eingebracht

⁷ Dervin, B., Greenberg, B., The Communication Environment of the Urban Poor. In: Kline, F.G., Tichenor, Ph. J. (Hrsg.), New Perspectives in Communication Research. Beverly Hills 1972, S. 195-223; Saxer, U., Langenbucher, W., Fritz, A., Kommunikationsverhalten und Medien: Lesen in der modernen Gesellschaft, Bertelsmann, Gütersloh 1989

⁸ Bonfadelli, H., Die Wissensklufperspektive, Ölschläger, Konstanz 1994, S. 222 ff.

⁹ ebenda, S. 222

¹⁰ Hradil, S., Soziale Ungleichheit in Deutschland, Leske + Budrich, Opladen 1999, S. 447 f.

wurde¹¹. In ihr wird der Zusammenhang zwischen medienvermittelter Information und deren Aufnahme und Umsetzung in „Wissen“ innerhalb der einzelnen Teile der gesellschaftlichen Schichten untersucht. Es wurde festgestellt, dass es innerhalb einer Gesellschaft zum Teil erhebliche Wissens-, Informations- und Kompetenzklüfte zwischen den einzelnen Statusgruppen gibt, wobei im wesentlichen Bildung, Interesse am Thema, Kontaktzeit und -art sowie Anzahl der sozialen Kontakte als wissenskluftbeeinflussende Faktoren ermittelt wurden. Die bis dahin vorherrschende Annahme, dass durch die Informationsverbreitung mittels Massenmedien alle Teile der Gesellschaft gleichmäßig informiert werden und diese Informationen auch zu gleichen Teilen in jeweils individuelles Wissen umsetzen können, stellte sich als Ausnahmefall heraus und nicht als Normalfall.

Gerade Angehörige höherer Schichten können u.a. aufgrund ihres höheren Vorwissens und höherer Medienkompetenz neue Informationsmedien wesentlich schneller und besser in ihren Medienverbund einordnen als Angehörige niedrigerer Schichten, wodurch sie einen Wissensvorsprung gegenüber diesen erlangen. Durch die schnelle Adaption gerade neuer Technologien können sie ihren Informationsvorsprung gegenüber niedrigeren Schichten mit geringerer Medienkompetenz nicht nur bewahren, sondern sogar noch weiter ausbauen.¹² In seinen Untersuchungen stellt Bonfadelli weiterhin fest, dass die höher Gebildeten bzw. diejenigen mit einem höheren sozioökonomischen Status die informationsreichen Printmedien (Zeitungen, Bücher etc.) bevorzugen und auch Spezialmedien wie politische Magazine und Fachzeitschriften zu ihrer Information einsetzen.¹³ Niedriger gebildete Personen nutzen eher die informationsarmen audiovisuellen-Medien (Fernseher, Radio).

Vor diesem Hintergrund soll in dieser Arbeit die Mediennutzung Jugendlicher unter herkunftsspezifischen Gesichtspunkten näher untersucht werden.

¹¹ Tichenor, P.J., Donohue, G. A., Olien, C.N., Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge. In: Public Opinion Quarterly, Volume 34, Issue 2, 1970, S. 159 f.

¹² ebenda, S. 159-170

¹³ Bonfadelli 1994, S. 102-108

1.1. Wissenskluft-Hypothese

Die ursprünglichen Arbeiten zur Wissenskluftforschung finden sich in den Studien von Tichenor/Donohue/Olien, welche die Hypothese 1970 erstmals formulierten:

„As the infusion of mass media information into a social system increases, segments of the population with higher socioeconomic status tend to acquire this information at a faster rate than the lower status segments, so that the gap in knowledge between these segments tends to increase rather than decrease.“¹⁴

Sofern der Informationsfluss in einem Sozialsystem zunimmt – wie zum Beispiel durch das Hinzutreten eines neuen (Massen-)mediums oder eine verstärkte Berichterstattung in den etablierten Medien – können die Teile der Bevölkerung, die einen höheren sozioökonomischen Status¹⁵ besitzen, sich diese Informationen schneller aneignen und in Wissen umsetzen als die Teile der Bevölkerung mit niedrigerem sozioökonomischen Status. Es kommt zur Bildung einer Wissenskluft zwischen den verschiedenen Gruppen der Gesellschaft. Absolut gesehen profitieren hier zwar auch die Personengruppen mit niedrigerem sozioökonomischen Status von den Informationen, allerdings fällt hier der Zugewinn an Wissen im Vergleich zur Personengruppe mit höherem sozioökonomischen Status nur gering aus, wie die Grafik verdeutlicht.

Zum Zeitpunkt t_1 ist die Menge der Berichterstattung in den Medien (untere gestrichelte Kurve) zum Thema noch gering. Dementsprechend sind die vorhandenen Wissensklüfte zum Zeitpunkt t_1 zwischen den unterschiedlichen Bildungsgruppen nur gering ausgeprägt (obere drei Kurven). Das Wissen ist noch relativ homogen zwischen den Bildungsgruppen verteilt. Bei stets zunehmender

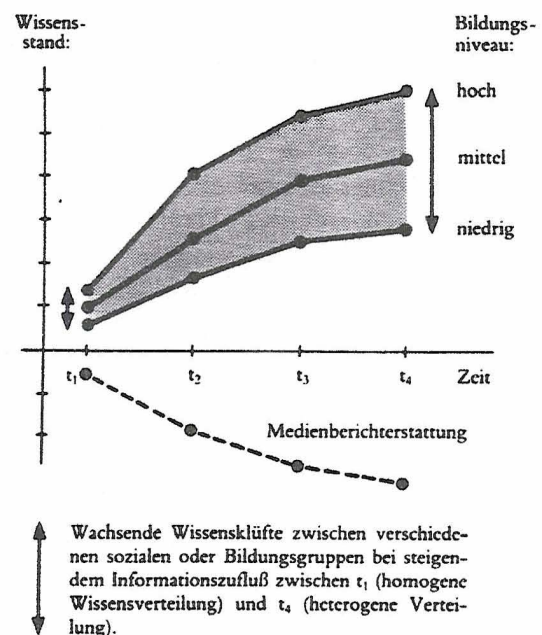


Abbildung 1, Entwicklung von Wissensklüften in Abhängigkeit von der Medienberichterstattung, Quelle: Bonfadelli 1994, S. 63

¹⁴ Tichenor, P.J., Donohue, G. A., Olien, C.N. 1970, S. 159-170

¹⁵ ebenda, S. 160: "...education is assumed to be a valid indicator of socioeconomic status"

Berichterstattung der Medien (t2-t4, untere gestrichelte Kurve) sieht man nun, wie sich die Wissensstände bei den einzelnen Bildungsgruppen zunehmend heterogener verteilen (obere Kurven). So steigt zwar der Wissensstand auch im niedrigen Bildungssegment an, allerdings können die Mittel- und insbesondere die Höhergebildeten wesentlich mehr der durch das Mediensystem vermittelten Informationen in Wissen umsetzen und erlangen einen Wissensvorsprung. Die Wissenskluft bildet sich aus. War die Wissenskluft zum Zeitpunkt t1 zwischen den Bildungsgruppen nur gering ausgeprägt (kurzer senkrechter Doppelpfeil am Zeitpunkt t1), so ist sie zum Zeitpunkt t4 wesentlich größer geworden (langer senkrechter Doppelpfeil zum Zeitpunkt t4).

In der ursprünglichen Untersuchung von Tichenor/Donohue/Olien wurde anhand von vier verschiedenen Untersuchungen überprüft, ob und unter welchen Voraussetzungen sich Wissensklüfte in einer Gesellschaft bilden können¹⁶, wobei in den meisten Fällen konsistente Befunde zur Wissensklufthypothese gefunden wurden.

So besaßen Befragte höherer Bildungsschichten bei häufig publizierten Themen deutlich mehr (Detail-)kenntnisse von den jeweiligen Themen (es handelte sich um Nachrichtendiffusionsstudien, die sich mit der Kenntnis vom Rücktritt Nikita Chruschtschows sowie Fragen zu Sputnik befassten).

Auch wurde der Einfluss der Medienpublizität auf die Wissensklüfte untersucht, wobei man belegen konnte, dass sich die Wissensklüfte bei abnehmendem Informationsfluss wieder einebnen können, also nicht unbedingt von Dauer sein müssen. So wurde eine Studie während eines Zeitungsstreiks durchgeführt, um festzustellen, ob sich in der bestreikten Gemeinde während der Zeit des Streiks die Wissensklüfte zwischen den Bildungsgruppen wieder einebnen. Nach der Hypothese wäre zu erwarten gewesen, dass bei nur geringem Informationsfluss in das System (da ja keine Zeitung ausgeliefert wurde) sich die Wissensklüfte in der bestreikten Gemeinde einebnen, während sie in der zweiten Gemeinde, in der die Zeitung weiter geliefert wurde (da diese nicht bestreikt wurde und so eine „Kontrollgemeinde zur Verfügung stand), konstant blieben. Hier ergaben sich ebenfalls Befunde im Sinne der Wissensklufthypothese, die belegten, dass sich die Wissensklüfte bei abnehmender Berichterstattung wieder verringern¹⁷.

¹⁶ Tichenor, P.J., Donohue, G. A., Olien, C.N. 1970, S. 159-170

¹⁷ ebenda, S. 167

Schließlich fand man noch Belege für eine interessens- bzw. bildungsspezifische Rezeption der Medien, wobei hier beispielsweise die Gruppe der nur „mittel Gebildeten“ das größte Interesse an Informationen zur Gesundheit zeigte¹⁸.

Die Wissensklufthypothese erklärt somit die ungleichmäßige Informationsaufnahme und deren Umsetzung in Wissen durch verschiedene Segmente der Gesellschaft zum Normalfall. Der oft zitierte Anspruch der Massenmedien, das Wissen in der Gesellschaft gleichmäßig für alle zu erhöhen und dabei homogenisierend zu wirken, stellte sich als nicht der Realität entsprechend heraus.

Die Wissensklufthypothese basiert dabei auf zwei Grundannahmen:

- Sie geht davon aus, dass mit zunehmender Zeit der Berichterstattung das Wissen beim Einzelnen zum Thema vermehrt wird.
- Sie geht ebenfalls davon aus, dass die Medienpublizität zum Thema sich noch im Ansteigen befindet bzw. das Maximum (also der Zeitpunkt der höchsten Medienpublizität) noch nicht überschritten ist. Dies ist insofern von Belang, als sich Wissensklüfte gerade zu Beginn der Berichterstattung besonders stark zwischen den einzelnen Bildungssegmenten herausbilden und im Moment einer abnehmenden Berichterstattung ebenso wieder zurückbilden können. Dabei hängt es jeweils vom Einzelfall ab (Thema, Medien in denen berichtet wird, Informationsgehalt der Nachrichten), ob und wie sich die entstandenen Wissensklüfte wieder eibnenen.

Die Hypothese bezieht sich in erster Linie auf Informationen des politischen und wissenschaftlichen Bereichs und trifft nicht notwendigerweise auf Nachrichten aus dem privaten Interessenbereich oder Sport zu, da hier unter anderem starke motivationale Aspekte die Wissensaufnahme beeinflussen.

Bonfadelli nahm sich der Wissensklufthypothese 1994 unter dem Titel „Die Wissenskluft-Perspektive“ erneut an und analysierte die rund 100 bis zu diesem Zeitpunkt erschienenen Untersuchungen in einer Metaanalyse, indem er die Forschungsergebnisse und Studien im Bereich der Wissenskluftforschung auf ihre gemeinsamen Ergebnisse hin untersuchte und systematisierte. Die Ergebnisse dieser Meta-Untersuchung zeigen, dass sich die ursprünglichen Annahmen zur Wissensklufthypothese in den meisten Untersuchungen bestätigt finden. Dabei lassen sich folgende beeinflussende Faktoren bestimmen, die mit darüber

¹⁸ Tichenor, P.J., Donohue, G. A., Olien, C.N. 1970, S. 169

entscheiden, ob und unter welchen Umständen es zur Ausbildung einer Wissensklüft gemäß der Hypothese kommen kann.

1.1.1. Beeinflussende Faktoren bei der Entstehung von Wissensklüften:¹⁹

1.1.1.a. Bildung

Als einer der zentralen Faktoren für die Ausbildung von Wissensklüften steht die Bildung im Mittelpunkt, da mit ihr weitere Aspekte sozialer Ungleichheit einhergehen. So verfügen höher Gebildete meist über eine breitere Sphäre von Alltagsaktivitäten und mehr soziale Kontakte als niedriger Gebildete. Dies verschafft ihnen ein größeres Informationsspektrum, so dass sie nicht auf Medien als alleinige Informationsquelle angewiesen sind. höher Gebildete besitzen bessere Lese- und Verstehfertigkeiten, die ihnen gerade bei der Interpretation von (Print-)Nachrichten aus dem wissenschaftlich-politischen Bereich zugute kommen. Da sie auch ein höheres Interesse an politischen Themen zeigen und über mehr Vorwissen verfügen, können sie diese Informationen besser aufnehmen und mehr davon profitieren als die niedriger Gebildeten. Meist gehen mit höherer Bildung auch bessere Verdienstmöglichkeiten einher, so dass die Personen höherer Bildung über mehr freie Ressourcen verfügen. Diese können sie unter anderem dafür nutzen, sich neue Informationsmedien zu beschaffen, die gerade zu Beginn meist noch sehr teuer sind und erst mit zunehmender Verbreitung billiger werden. So finden sich gerade unter den „early adopters“ neuer Informationstechnologie vermehrt statushöhere Personen, welche die Massenmedien intensiver nutzen und über besser ausgeprägte Lese- und Schreibkenntnisse zur Nutzung derselben verfügen.²⁰

1.1.1.b. Medienkompetenz

Die Fähigkeit, neue Informationstechnologie einzusetzen, ist ungleich zwischen den Statusgruppen verteilt, da sich die Personen höherer Bildung aufgrund von größeren Vorkenntnissen die Technologie schneller verfügbar machen können. Auch können sie – aufgrund größerer Vorerfahrung – neu hinzutretende Medien besser auf ihren Nutzen hin beurteilen und in ihren Medienverbund einordnen. Sie verfügen über besser ausgebildete Lese- und Verstehfertigkeiten, die von essentieller Bedeutung für eine nachfolgende Medienrezeption sind. Bestehen hier schon Defizite, ist die nachfolgende Mediennutzung nur mit

¹⁹ Bonfadelli 1994, S. 222 ff.

²⁰ Bonfadelli 1994, S. 153 f.

Einschränkungen möglich. Bei Nachrichten aus dem politisch-wissenschaftlichen Bereich sind es gerade diese Lese- und Verstehfertigkeiten, die als Grundlage für einen Wissenserwerb nötig sind.²¹ So wurde in einer Untersuchung an 20jährigen Rekruten in der Schweiz eine starke Zunahme der funktionalen Lesekompetenz mit steigendem Bildungsniveau festgestellt,²² und auch Hillman stellte in Untersuchungen an 16- bis 24jährigen Schülern fest, dass deren Rezeptionsstrukturen stark bildungsspezifisch geprägt waren. So bezogen Berufsschüler einen ambivalenten Text, der ihnen zur Analyse vorgelegt wurde, unmittelbar auf ihre eigene Lebenspraxis, während Gymnasiasten den Text stärker objektivierten und zu interpretieren versuchten.²³ Lese- und Verstehfertigkeiten werden hier zur Grundlage für eine nachfolgende informationsorientierte Medienrezeption erklärt, ohne die eine Informationsverortung und Wissensumsetzung nicht möglich ist.

Auch das von der OECD durchgeführte „Programme for International Student Assessment“ – kurz PISA Studie²⁴ – deutet mit seinem im Jahr 2000 untersuchten Hauptbereich Lesekompetenz auf deren Wichtigkeit hin. Bei dieser Untersuchung steht allerdings der Vergleich der Bildungssysteme der teilnehmenden Staaten im Vordergrund (Nutzung, Ressourcenausstattung, Leistungsfähigkeit).

Die Wissensklufthypothese liefert keine ausdifferenzierte Medienkompetenzdefinition, sondern nur Hinweise darauf, dass es beim Rezipienten bestimmter Vorleistungen bedarf, um ein vorhandenes Informationsangebot in Wissen umzusetzen. Gerade in den letzten Jahren ist die Diskussion um den Begriff der Medienkompetenz und um seine Inhalte immer stärker geworden. Daher wird auch in einem späteren Kapitel noch auf den Begriff der Medienkompetenz eingegangen und dieser differenzierter dargestellt.

²¹ Bonfadelli 1994, S. 72

²² Fragen des sozialen Lebens, Lesen und Auswerten, Bericht über die pädagogischen Rekrutenprüfungen, Bern, 1977/78, S. 107 f., nach Bonfadelli 1994, S. 167

²³ Hillmann, H., Rezeption. In: W. Dehn (Hrsg.), Ästhetische Erfahrung und literarisches Lernen, Athenäum-Fischer, Frankfurt 1974, S. 219-237

²⁴ Baumert, J., Klieme, E., Weiß, M. (Hrsg.) u.a., PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Leske + Budrich, Opladen 2001

1.1.1.c. Vorwissen

Vorwissen erleichtert die Informationsaufnahme bei den Rezipienten, da die neu hinzutretenden Informationen mit bereits vorhandenem Wissen zum jeweiligen Thema verknüpft und somit auch besser behalten werden können. Je größer und umfassender das Vorwissen zum Thema, desto besser können die neu hinzutretenden Informationen verarbeitet und in Wissen umgesetzt werden. Da die statusniederen Gruppen meist über eine geringere Allgemeinbildung verfügen, sind sie zunächst „allgemein benachteiligt“, da sie über weniger Verknüpfungspunkte verfügen. Im Speziellen sind die statusniederen Gruppen gerade bei Themen aus dem politisch-wissenschaftlichen Bereich benachteiligt, da sie hier – aufgrund geringen Interesses am Thema – über weniger Vorwissen verfügen und die Informationen, die sie erhalten, nicht verknüpfen und damit nicht bzw. nur zu einem geringen Teil in Wissen umsetzen können. Zudem nutzen sie weniger die informationsreichen Printmedien, sondern eher das im Vergleich zur Zeitung informationsarme Fernsehen als Hauptinformationsquelle.

1.1.1.d. Interesse

Neben den genannten Faktoren spielt das jeweilige Interesse am Thema bei der Informationsaufnahme und dem Wissenserwerb eine große Rolle. Ein hohes Interesse am Thema stimuliert für eine nachfolgende Informationsaufnahme, die wiederum Voraussetzung für den Wissenserwerb ist. So ist es auch zu erklären, dass sich gerade bei Untersuchungen aus dem Politik- und Wissenschaftsbereich meistens Wissensklüfte finden lassen, da diese Themen gerade für die höher Gebildeten eher von Interesse sind, was in dieser Gruppe zu einem verstärkten Wissenszuwachs führt. Bei anderen Themen, wie z.B. dem Sportbereich, lassen sich bildungsspezifische Wissensklüfte meist nicht feststellen, da hier unabhängig von der Bildung sowohl Vorwissen als auch Interesse am Thema Sport vorhanden sind, so dass sich keine Wissensklüfte zwischen den Segmenten der Gesellschaft bilden.

1.1.1.e. Selektive Mediennutzung

In Untersuchungen zur Medienrezeption wird immer wieder festgestellt, dass die verschiedenen Bildungsgruppen jeweils in unterschiedlicher Art und Weise die Medien nutzen. Die Untersuchungen beziehen sich hierbei meist auf einen Vergleich der audiovisuellen Medien (TV und Radio), die eher von den Personen geringerer Bildung genutzt werden, gegenüber den Printmedien (Zeitung, Zeitschriften, Bücher), die eher von Personen höherer Bildung genutzt werden. So stellt Bonfadelli fest, dass die höher Gebildeten die informationsreichen Printmedien (Zeitungen, Bücher) bevorzugen und auch

onsreichen Printmedien (Zeitungen, Bücher) bevorzugen und auch Spezialmedien wie politische Magazine und Fachzeitschriften zu ihrer Information einsetzen,²⁵ während „... in der Unterschicht und bei tiefem Bildungsniveau die Fernsehnutzung ... dominiert...“,²⁶ die im Vergleich zu den Printmedien als informationsarm gilt. Hier muss man allerdings berücksichtigen, dass sich die Printmedien „... stärker an den Interessen und Vorlieben der status- und bildungshöheren Mediennutzer [orientieren] ...“²⁷ und man schon von daher keine gleiche Nutzung dieses Mediums erwarten würde. Sofern Personen niedriger Bildung allerdings die Printmedien nutzen, können sie „wissensmäßig“ zu den Personen höherer Bildung aufschließen und bestehende Wissensklüfte verkleinern, insbesondere zu den Personen höherer Bildung, welche die Printmedien nicht nutzen. In diesen seltenen Fällen, in denen sich die niedriger Gebildeten eher den Printmedien zuwenden, haben die Printmedien eine wissenskluftverringende Funktion, wohingegen sie in der Regel eher wissenskluftverstärkend wirken.²⁸ Bezüglich des TV-Konsums lassen sich auch in neueren Studien „übereinstimmende Ergebnisse finden ..., dass in unteren sozialen Gruppen länger ferngesehen wird“.²⁹ Die Fernsehnutzung wirkt eher homogenisierend, d.h. wissensklufteinebnend. Dies liegt daran, dass die höher Gebildeten, die ja verstärkt die informationsreichen Printmedien nutzen, keinen zusätzlichen Informationsgewinn aus der Fernsehnutzung ziehen können, da die durch das Fernsehen vermittelten Informationen, im Vergleich zu den Printmedien, informationsarm sind und den höher Gebildeten somit keine neuen Informationen liefern. Die niedriger Gebildeten hingegen nutzen in erster Linie das Fernsehen als einzige Informationsquelle und können – gerade bei einer informationsorientierten Nutzung – hierdurch zumindest einen teilweise höheren Wissensstand erlangen.³⁰

In den von Bonfadelli analysierten Untersuchungen finden sich in 29 von 30 Untersuchungen zur Printmediennutzung (Buch, Zeitung, Zeitschrift) positive Zusammenhänge mit

²⁵ Bonfadelli 1994, S. 102-108

²⁶ ebenda, S. 105

²⁷ ebenda, S. 72

²⁸ ebenda, S. 181

²⁹ Lukesch, H., Mediennutzung durch Kinder und Jugendliche, Auer, Donauwörth 1997, S. 49

³⁰ Bonfadelli 1994, S. 225

dem Bildungsniveau/Sozialstatus der Befragten, wohingegen die Fernsehnutzung in 2/3 der Untersuchungen negativ mit der Höhe des Bildungsniveaus/Sozialstatus korreliert.³¹

1.1.1.f. Gesellschaftliche Faktoren

Auch die Konflikthaltigkeit eines bestimmten Wissensthemas innerhalb der Gesellschaft ist für die Ausbildung der Wissensklüfte von Bedeutung. Generell kann hier festgestellt werden, dass mit zunehmender Heterogenität und Meinungsverschiedenheit, mit der ein Thema diskutiert wird, die Wissensklüfte zwischen den einzelnen Segmenten kleiner werden. Dies liegt daran, dass gerade bei stark diskutierten konflikthaltigen Themen, bei denen die Beteiligten sich betroffen fühlen, ein starkes Themeninteresse bei den Beteiligten vorhanden ist, welches allgemein die Informationsaufnahme stimuliert und der Bildung von Wissensklüften entgegenwirkt. Besteht hingegen zwischen den Segmenten einer Gesellschaft hinsichtlich einer Themenbewertung ein sehr homogenes Meinungsbild, können sich Wissensklüfte leichter ausbilden.

1.1.1.g. Mediale Aspekte

Die Medien unterscheiden sich unter anderem darin, wie viele Informationen sie in sich tragen und potentiell übermitteln können. Als informationsreiche Medien gelten beispielsweise (Tages-)Zeitung und Buch, während Radio und insbesondere das Fernsehen als informationsarme Medien bezeichnet werden.³² Dabei ist nicht „Zeitung gleich Zeitung“, sondern es gibt große Unterschiede, was die Qualität und die Quantität an vermittelten Informationen durch die Tageszeitungen betrifft. Man spricht hier auch von einer Schichtung des Mediensystems, die sich entsprechend des Informationsangebotes bei den Tageszeitungen wie folgt darstellt:³³

- Elite-/Prestigepresse
- qualitativ hochwertige Wochenzeitungen
- regionale Forumszeitungen
- kleinere lokale/regionale Zeitungen

³¹ Bonfadelli 1994, S. 222

³² Bonfadelli 1994, S. 104

³³ ebenda, S. 95

- Gratiszeitungen

Dabei stimmt der Sozialstatus des Mediennutzers mit der Schichtung des Mediensystems strukturell überein (vereinfacht ausgedrückt: hoher Status → Nutzung der Elite-/Prestigepresse, niedriger Status → Nutzung lokaler/regionaler Zeitungen).³⁴

Sofern also unterschiedliche Medien einseitig präferiert und genutzt werden, steht den Rezipienten auch eine unterschiedliche Anzahl an Informationen zur Verfügung, die in der Folge zu unterschiedlichen Wissensständen führen kann.

Printmedien verlangen als Vorleistung eine ausgebildete Lesekompetenz, während die audiovisuellen Medien hier nur geringe Vorkenntnisse erfordern. Sofern nur geringe/keine Lesekenntnisse vorhanden sind, können die Nutzer gerade die informationsreichen Printmedien nicht bzw. nur unter erschwerten Bedingungen nutzen. Lesekompetenz wird somit zur Eintrittskarte in die „informations(reiche) Gesellschaft“, zumal gerade die Nutzung von Printmedien im unteren Bildungssegment, Wissensunterschiede auszugleichen vermag.

³⁴ Leider sind die Kategorien hier nicht vollständig, denn z.B. die „Bild-Zeitung“ wäre in diesem vorgegebenen Schema nur schwer einzuordnen. In der Praxis würde man sie zwischen „regionalen Forumszeitungen“ sowie „kleinere/regionale Zeitungen“ einstufen, da das Selektionskriterium ja Informationsgehalt ist. Allein schon durch die größere Anzahl an (ebenfalls großen) Bildern, sowie den geringen Umfang der Zeitung (Seitenzahl), würde sich eine entsprechende Kategorisierung ergeben.

Auch die Medienberichterstattung (In welchem Medium wird berichtet? Wie oft wird berichtet? Wie viele Informationen werden vermittelt?) hat einen starken Einfluss darauf, ob und wie sich Wissensklüfte entwickeln können, wie die nachstehende Tabelle verdeutlicht.

**Tabelle 1: Wissensklüfte in Abhängigkeit des vorhandenen Informationsangebotes,
Quelle: Bonfadelli 1994, S. 104**

	Informationsfluss:	zu erwartende Wissensklüfte:
1.	Ein bestimmtes Problem ist noch nicht Thema der Medienberichterstattung	Wissensunterschiede sind relativ klein und basieren auf unterschiedlichem Vorwissen aufgrund unterschiedlicher Bildung
2.	Ein Medium berichtet über das Thema	Wissenskluft vergrössert sich aufgrund bildungsspezifisch unterschiedlicher Mediennutzung
3.	Verschiedene Medien (<i>audiovisuell</i> vs. <i>Print</i>) mit unterschiedlich intensiver Berichterstattung	Unterschiede aufgrund der verschieden effizienten Nutzung der unterschiedlich info-reichen Medien werden noch grösser
4.	Nur ein Medium (z.B. TV) mit quantitativ umfangreicher aber qualitativ geringer Info-Leistung	Nur die Schlecht-Informierten können aufgrund von Ceiling ³⁵ -Effekten profitieren, Wissenskluft wird geringer

³⁵ Man sagt auch „Decken-Effekte“.

1.1.1.h. Informations- versus unterhaltungsorientierte Nutzung

In 24 von 26 Untersuchungen wurde festgestellt, dass „mit steigendem Bildungsniveau der Befragten die Massenmedien (Fernsehen und Printmedien) informationsorientierter, mit größerer Aufmerksamkeit sowie mit differenzierterer Medienkompetenz“³⁶ genutzt werden, wohingegen bei Befragten mit tieferem Bildungsniveau eine „unterhaltungsorientierte und mehr extensive Zuwendung, vor allem zum Fernsehen“,³⁷ zu beobachten war.

So wurde in Untersuchungen von McCombs und Poindexter³⁸ festgestellt, dass es einen Zusammenhang zwischen Bildung/Einkommen und der jeweils empfundenen Pflicht, sich über politische Themen zu informieren und auf dem Laufenden zu halten, gab. Diese „duty to keep informed“ war bei den Personen mit höherer Bildung und höherem Einkommen wesentlich ausgeprägter als bei denen mit niedrigerer Bildung und Einkommen, was sich unter anderem in der Häufigkeit der Zeitungslektüre sowie der Rezeption von Nachrichtensendungen im Fernsehen zeigte.

Auch die aktiv-informationsorientierte Nachrichtensuche (Culbertson et al. verwenden hier den Begriff „news seeking“) korreliert positiv mit der Aufmerksamkeit sowie dem Interesse, das Nachrichten aus dem öffentlichen Bereich entgegengebracht wird.³⁹

1.1.2. Folgerungen

In den meisten von Bonfadelli analysierten Untersuchungen zur Wissensklufthypothese ließen sich Wissensklüfte zwischen den verschiedenen sozialen Segmenten feststellen, wobei es sich meist um Untersuchungen handelte, die Themen aus dem öffentlich-politischen bzw. dem Wirtschaftsbereich behandelten. In rund der Hälfte der Längsschnittstudien konnten dabei sich vergrößernde Wissensklüfte gemäß der Hypothese beobachtet

³⁶ Bonfadelli 1994, S. 222 f.

³⁷ ebenda, S. 223

³⁸ McCombs, M., Poindexter, P. M., The Duty to Keep Informed: News Exposure and Civic Obligation. In: Journal of Communication, 33, 2, 1983, S. 88-96

³⁹ Culbertson, H. M. et al., Media Use, Attention to Media and Agenda Richness, Newspaper Research Journal, 15, 1, 1994, S. 14

werden, während bei jeweils einem knappen Viertel der Untersuchungen die Wissensklüfte entweder konstant blieben oder sogar zurückgingen.⁴⁰

Da jedes neu hinzutretende Medium den Informationsfluss in ein Sozialsystem tendenziell erhöht, ist gemäß der Wissensklufthypothese, wie bereits ausgeführt, zu erwarten, dass sich Wissensklüfte zwischen den verschiedenen sozialen Segmenten herausbilden. Gerade bei den neu hinzutretenden Medien steht somit die Frage im Vordergrund, welche gesellschaftlichen Gruppen vor allem von ihnen profitieren. Dabei gibt es für die Ausbildung von Wissensklüften zwischen den sozialen Schichten verschiedene verursachende Faktoren. Auch die Publizität (wie oft wird die Nachricht in den Medien erwähnt) der jeweiligen Nachrichten ist dabei für die Herausbildung von Wissensklüften von Bedeutung. Sofern eine Nachricht eine hohe Medienpublizität hat, die über einen längeren Zeitraum anhält und über verschiedene Medien transportiert wird, ist die Wahrscheinlichkeit der Entstehung von Wissensklüften eher hoch. Dies gilt jedoch nur, sofern keine Deckeneffekte⁴¹ zum tragen kommen.

Dem Mediensystem und seinen Nachrichten steht der Rezipient gegenüber. Die Untersuchungen zeigen, dass es unter anderem bei bestimmten Bildungsgruppen gewisse Medienpräferenzen gibt. So nutzen die höher Gebildeten eher die Printmedien, während die niedriger Gebildeten eher das Medium Fernsehen als Hauptinformationsquelle einsetzen. Wichtiger als die alleinige „Nutzung“ der entsprechenden Medien ist aber die tatsächlich stattfindende Informationsaufnahme bzw. die Umsetzung der Informationen in Wissen. So wirken Interesse am Thema sowie vorhandenes Vorwissen bei der Informationsaufnahme fördernd. Höher Gebildete können hier aufgrund höheren Vorwissens zu Themen des politischen Bereichs sowie höheren Interesses an solchen Themen Informationen hierzu leichter mit bereits vorhandenem Wissen verknüpfen und in einen Wissensvorsprung gegenüber anderen Nutzergruppen mit geringerem Vorwissen bzw. Interesse umsetzen.

Der Faktor „Bildung“ wird in den Untersuchungen immer wieder als differenzierend hervorgehoben, allerdings sind es meist mit der Bildung einhergehende Ungleichheitsfaktoren, die sich auf die Informationsaufnahme auswirken.

⁴⁰ Bonfadelli 1994, S. 223 f.

⁴¹ Manche Wissensbestände sind nicht vermehrbar, was dazu führt, dass die schlechter Informierten zwangsläufig mit zunehmender Zeit der Berichterstattung „aufholen“.

1.2. Medienkompetenz

Der Begriff der Medienkompetenz ist spätestens seit Mitte der 90er Jahre in aller Munde. So war in Untersuchungen von H. Gapski seit 1995 ein „drastischer Anstieg der Häufigkeit der Vergabe des Schlagwortes „Medienkompetenz“ ...“⁴² zu beobachten, der zum Ende der 90er Jahre wieder leicht zurückging. Auch heute noch wird der Begriff oft genannt, wie man unter anderem daran erkennen kann, dass der Bundeskanzler es sich nicht nehmen ließ, auf seiner neu eingerichteten Homepage im Internet im März 2002 dieses Schlagwort zu verwenden: „Mir ist dabei besonders wichtig, dass unsere Kinder dort [Anm.: gemeint sind die Schulen, welche im Rahmen der Initiative „Schulen ans Netz“ mit einem kostenlosen Internetzugang ausgestattet wurden] einen klugen und bewussten Umgang mit den neuen Medien erlernen, ohne die alten Medien gleich ganz zu vergessen. Medienkompetenz eben.“⁴³

1.2.1. Historischer Bezug

Historisch wird der Begriff „Medienkompetenz“ meist auf Konzepte der kommunikativen Kompetenz sowie der Handlungskompetenz zurückgeführt, mit denen sich unter anderem Luhmann, Habermas und Chomsky in den 60er/70er Jahren intensiv auseinandersetzten. Chomsky ging von der Vorstellung aus, dass es sich bei der Kompetenz um eine „im Mentalen verankerte Fähigkeit des Menschen ...[handelte, die es ihm ermöglicht,] beliebig viele Gedanken auszudrücken und entsprechend den ... neuen Situationen adäquat zu äußern.“⁴⁴ Seiner Theorie nach verfügen alle Menschen von Geburt an über eine Art „universelle Grammatik“, die ihnen kompetentes verbales Interagieren quasi automatisch – im Sinne eines (biologischen) Entwicklungsprozesses – zur Verfügung stellt. Hiernach besitzen alle Menschen sprachliche Kompetenzen auf einem einheitlich hohen Niveau. Diese frühen Betrachtungen des Kompetenzbegriffs waren allerdings rein auf linguistische Kompetenz ausgerichtet. Habermas erweiterte dieses Konzept der kommunikativen Kompetenz, die „nicht nur das Sprachverhalten, sondern auch andere mögliche Arten des Verhaltens (z.B. Gesten, Expressionen durch ... Gebärden, auch Handeln) mit [einbezieht].“⁴⁵ Der Begriff

⁴² Gapski, H., Medienkompetenz, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden 2001, S. 176

⁴³ <http://www.bundestkanzler.de/Kanzler-.8037.htm>, März 2002

⁴⁴ Baacke, D., Medienkompetenz. In: medien + erziehung, KoPäd, München 1999, Heft 2, S. 8

⁴⁵ ebenda, S. 8

der kommunikativen Kompetenz wurde somit um den Handlungsbezug erweitert. Auch führten weitere Forschungen u.a. von Piaget⁴⁶ zu der Einsicht, dass eine ausschließlich auf biologischen Reifungsprozessen beruhende Entwicklung von Fähigkeiten zu kurz greift und das Sprachvermögen – wie auch alle anderen Fähigkeiten – zur Weiterentwicklung und Vervollkommnung eines ständigen Ausprobierens und der Interaktion bedürfen. Dabei ist der Prozess des Lernens nie abgeschlossen und wird ständig durch neue Eindrücke und Erfahrungen geprägt.

Das Verhältnis von Medienkompetenz, kommunikativer Kompetenz und Handlungskompetenz stellt sich vereinfacht wie folgt dar:

1. „Medien [Anm.: gemeint sind hier eher die durch Medien vermittelten Botschaften] stellen eine Besonderung kommunikativer Strukturen dar...“⁴⁷ Diese kommunikativen Strukturen finden allerdings auch in den alltäglichen Kommunikationsakten „... live und in direkter Begegnung, über Sprache und Sprechen, Sich-anschauen, Sich-berühren etc. statt...“⁴⁸ Somit ist Medienkompetenz „... eine Besonderung technisch-elektronisch organisierter Kommunikationsverhältnisse, denen aber andere historisch vorausgehen oder diese eng begleiten. Das Lächeln der Mutter über der Wiege, das Singen eines Liedes ... dies alles sind Urbilder einer Urvertrauen garantierenden, zukunftsichernden Existenzform“,⁴⁹ welche auch in der heutigen Gesellschaft in erster Linie durch Kommunikation zwischen den einzelnen Personen vermittelt wird.

Medien und Medieninformationen sind somit „nur“ eine besondere Ausprägung von Kommunikationsbeziehungen, die es schon seit Urzeiten gibt und die sich normalerweise in zwischenmenschlichen Gesprächen und aufeinanderbezogenem Handeln manifestieren.

2. „Menschen lernen zu kommunizieren, weil sie miteinander *handeln* müssen, und insofern sind ‚Kommunikation‘ und ‚Handeln‘ nur unterschiedliche Modalitäten

⁴⁶ Ginsburg, H., Oppen, S., Piagets Theorie der geistigen Entwicklung, Klett-Cotta, Stuttgart 1993

⁴⁷ Baacke 1999a, S. 7

⁴⁸ ebenda, S. 8

⁴⁹ ebenda, S. 8

eines Grundzustandes des In-der-Welt-Seins. So unterschiedliche Aggregatzustände ‚Worte‘ und ‚Taten‘ darstellen mögen, sie hängen doch zusammen, und insofern ist es beispielsweise keineswegs gleichgültig, welche Worte jemand wählt oder welche Taten jemand tut.“⁵⁰

Kommunikation und Handeln sind hiernach zwei verschiedene Ausprägungen ein- und derselben Medaille: man interagiert, da man die Kooperation der anderen benötigt, um selbst bestehen zu können. Dabei ist die Art der Interaktion (Kommunikation bzw. Handeln) grundsätzlich gleichwertig zu sehen, da es sich beide Male um Austauschprozesse handelt, welche für beide Personen von Vorteil sind.

3. „Medienkompetenz ist, um mit Luhmann zu sprechen, eine *systemische Ausdifferenzierung* aus diesen Zusammenhängen. Daneben gibt es Berufskompetenz, vielleicht Familienkompetenz, ... etc. ‚Medienkompetenz‘ meint also grundsätzlich nichts anderes als die Fähigkeit, in die Welt aktiv aneignender Weise *auch* alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“⁵¹ „Medienkompetenz“, „kommunikative Kompetenz“ und „Handlungskompetenz“ sind die Bausteine, die zusammenzufügen und zu verfügen sind.“⁵²

Kommunikative Kompetenz und Handlungskompetenz sind die übergeordneten Konzepte, denen sich die Kompetenzen einzelner Bereiche (unter anderem auch die Medienkompetenz) unterordnen. Das übergreifende Kompetenzkonzept stellt den Rahmen dar, innerhalb dessen sich der Mensch bewegt, mit anderen kommuniziert und sich seine Welt schafft. Innerhalb dieses Rahmens muss das Individuum nun lernen, sich in Interaktionen Handlungs-/Spiel-Räume zu schaffen, wobei ihm die verschiedenen Kompetenzen in ihren unterschiedlichen Ausdifferenzierungen bei der „Weltbewältigung“ helfen.

⁵⁰ Baacke, D., Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, A. (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1996, S. 118 f.

⁵¹ ebenda.

⁵² Baacke 1999a, S. 8

1.2.2. Begriff der Medienkompetenz nach Baacke

Exemplarisch soll hier die Definition von Baacke vorgestellt werden, da er sich als einer der ersten schon zu Beginn der 70er Jahre mit der Thematik beschäftigte, wenngleich er den Begriff „Medienkompetenz“ selbst erst seit den 90er Jahren nutzt.⁵³ Das im folgenden vorgestellte Konzept von Baacke weist in vielen Punkten Übereinstimmungen mit anderen Medienkompetenzkonzepten auf, die unter anderem in der Mehrdimensionalität der Begriffsanalyse (Medienkompetenz besteht aus verschiedenen Dimensionen, die erst in ihrer Summe die Medienkompetenz bilden) zu finden sind. Aufgrund des differenziert dargestellten Konzepts eignet sich die Begriffsdefinition von Baacke daher gut zur Darstellung des Begriffs der Medienkompetenz.

⁵³ Vollbrecht, R., Medienkompetenz als kommunikative Kompetenz. In: medien + erziehung, 1999, 43. Jg., S. 13-18

Baacke differenziert vier verschiedene Dimensionen der Medienkompetenz voneinander, welche erst in ihrer Summe den Begriff der Medienkompetenz beschreiben. Dies sind im Einzelnen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung sowie Mediengestaltung, wobei hier jeweils noch weitere Unterdimensionen hinzutreten:

Medienkompetenz

Medienkritik	Medienkunde	Mediennutzung	Mediengestaltung
<i>analytisch</i>	<i>informativ</i>	<i>rezeptiv, anwendend</i>	<i>innovativ</i>
<i>reflexiv</i>	<i>instrumentell- qualifikatorisch</i>	<i>interaktiv, anbietend</i>	<i>kreativ</i>
<i>ethisch</i>			

nach Baacke (1999)

Abbildung 2, Dimensionen von Medienkompetenz, eigene Darstellung nach Baacke (1999a), S. 11 f.

Die **Medienkritik** teilt sich in drei Unterdimensionen auf. Die *analytische Unterdimension* bezeichnet die Fähigkeit, die Medien, ihre Funktionen, sowie die hierdurch verbreiteten Informationen kritisch zu hinterfragen und zu analysieren. So sollte beispielsweise „... das Wissen vorhanden sein, dass sich private Programme weitgehend durch Werbung finanzieren und dies ohne Zweifel Konsequenzen für Programminhalte und Programmstrukturen hat.“⁵⁴ Das Wissen um Hintergründe sollte dazu dienen, die Medien sowie die hieraus entnommenen Informationen bewerten zu können und in den entsprechenden Kontext zu setzen. Hierbei sollten auch gesellschaftliche Funktionen des Mediensystems z.B. als Lenkungs- und Steuerungsinstrument kritisch betrachtet und hinterfragt werden.

Weiter sollte der Rezipient dazu in der Lage sein, dieses analytische Wissen über die Medien auf sich und sein Medienhandeln zu übertragen und dies in seinen Handlungen und Bewertungen zu berücksichtigen (*reflexive Unterdimension*).

Die dritte Unterdimension der Medienkritik (*ethische Unterdimension*) ermöglicht es dem Rezipienten schließlich, die kritische Analyse der Medien und ihrer Funktionen (die analytische Unterdimension) sowie die sich für ihn daraus ergebenden Folgen (die reflexive Un-

⁵⁴ Baacke, D., Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz, 1998, <http://www.gmk.medienpaed.de/aufs/auf002.htm>

terdimension) gegeneinander abzuwägen, diese in sein Wertesystem zu integrieren und sozial verantwortlich zu handeln.⁵⁵

Unter **Medienkunde** wird ganz allgemein die Kenntnis von Medien und Mediensystemen verstanden. Dabei erfasst die *informative Unterdimension* das reine Wissen über Medien (also: „Was ist ein duales Rundfunksystem? Wie arbeiten Journalisten?“⁵⁶, Welche Medien gibt es und wie sind diese miteinander verbunden?), ohne sich mit der jeweiligen technischen Bedienung auseinanderzusetzen.

Die „Bedien-Kompetenz“ wird in der *instrumentell-qualifikatorischen Unterdimension* erfasst, welche die konkret anwendungsbezogenen Fertigkeiten berücksichtigt, die bei der Mediennutzung benötigt werden. Hierunter würden Fähigkeiten wie die Nutzung eines Handy's zum Verschicken von Kurzmitteilungen, die Programmierung eines Videorekorders, die Benutzung einer Internet-Suchmaschine gehören, wobei hier ein Anwendungswissen im Sinne von „Ich muss wissen, welche Bedienelemente ich in welcher Reihenfolge zu betätigen habe, um einen Erfolg zu erzielen“ gemeint ist. Hierunter fallen auch wesentlich komplexere Fertigkeiten wie die Bedienung eines Computers.

Die *rezeptiv-anwendende Unterdimension* der **Mediennutzung** zielt auf die Aufnahme und Verarbeitung der medienvermittelten Informationen. So erfordert „nicht nur das Lesen von Texten, auch das Sehen von Filmen ... heute Rezeptionskompetenz.“⁵⁷ Dabei geht es sowohl um die Frage, welches Medium gewählt wird (z.B. der Fernseher), als auch um die Ziele, die erreicht werden sollen (z. B. den Film genießen, um sich zu entspannen). Rezeptiv-anwendend meint sowohl Informationsaufnahme als auch Informationsverarbeitung.

Die *interaktiv-anbietende Unterdimension* der Mediennutzung befasst sich mit dem Aktivwerden des Rezipienten. Er soll aus seiner passiven Rolle als Konsument heraustreten und sowohl mit den Medien interagieren können (z.B. bei Zuschauerbefragungen im Fernsehen per TED⁵⁸), als auch sich selbst in und durch die Medien artikulieren (z.B. durch

⁵⁵ Baacke 1999a, S. 7-12

⁵⁶ Baacke 1998

⁵⁷ ebenda.

⁵⁸ „Methode der Zuschauerbefragung, die vom ZDF gemeinsam mit der Deutschen Bundespost entwickelt wurde: Die Zuschauer geben telefonisch Voten ab, die per Computer aufgenommen und hochgerechnet werden. Diese Methode wurde erstmals auf der Internationalen Funkausstellung in Berlin 1979 vorgestellt.“, aus: Matejka, R., Glossar zu Rundfunk und Fernsehen. In: Was Sie über Rundfunk wissen

Erstellung eines eigenen Videofilms, einer Homepage, einer TV-Sendung im Offenen Kanal).

Die vierte Dimension der Medienkompetenz ist die **Mediengestaltung**, welche Baacke in die *innovative* und die *kreative* Unterdimension unterteilt. Beide beziehen sich auf die Ausgestaltung und Weiterentwicklung der Medien.

Die innovative Komponente zielt dabei auf Veränderungen des Mediensystems innerhalb der bereits vorhandenen Strukturen, welche als Grundlage dienen. Hierunter würde beispielsweise die Entwicklung einer neuartigen Kommunikationssoftware fallen, welche auf bestehenden Entwicklungen (Computer, Compiler, etc.) beruht.

Die kreative Unterdimension der Mediengestaltung bezieht sich auf darüber hinausgehende Formen der Gestaltung, welche im vorhandenen Mediensystem nicht abgebildet werden können. Die Entwicklung „neuer“ Medien, die „... Betonung ästhetischer Varianten, das Über-die-Grenzen-der-Kommunikationsdimensionen-Gehen“⁵⁹ würden hierunter fallen.

1.2.3. Aktuelle Begriffsbestimmung

Nähert man sich dem Begriff „Medienkompetenz“, stößt man sowohl auf einfache schlagwortartige Verwendung des Begriffs, als auch auf differenziertere, oft mehrdimensionale Konzepte wie die von Dieter Baacke⁶⁰, Friedrich Krotz⁶¹, Bernd-Peter Lange⁶² und weiteren Autoren, die sich des Begriffs Medienkompetenz annehmen.⁶³

sollten, VISTAS, Berlin 1997, zu finden unter http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/ard_glossar.pdf

⁵⁹ Baacke 1998

⁶⁰ Baacke 1999a, S. 8f

⁶¹ Krotz, F., Verbraucherkompetenz und Medienkompetenz. In: Perspektiven der Medienkritik: die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft, Wessler, H. (Hrsg.), Westdeutscher Verlag, Opladen 1997, S. 251-263

⁶² Lange, B.-P., Hillebrand, A., Medienkompetenz – die neue Herausforderung der Informationsgesellschaft. In: Spektrum der Wissenschaft. Spektrum der Wissenschaft, Ausg. 8, Heidelberg 1999, S. 39 ff.

⁶³ Eine gute Übersicht liefert Harald Gapski in seinem Buch „Medienkompetenz“, bei dem insgesamt mehr als 100 verschiedene Definitionen des Begriffs Medienkompetenz kurz dargestellt sind, die auf ihre Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede hin untersucht werden. Gapski 2001, S. 255 ff.

Einigkeit besteht meist darin, dass Medienkompetenz mehr ist als die Fähigkeit, ein Medium gewissermaßen technisch bedienen zu können. Medienkompetenz meint vielmehr ein umfassenderes Konzept, welches es dem Einzelnen ermöglicht, sich in der von Medien durchdrungenen Welt zielgerichtet zu bewegen, Informationen zu finden, diese zu bewerten und sich zu Nutze zu machen. Auch die Fähigkeit, sich durch die Medien mitteilen zu können (beispielsweise das Internet dazu zu nutzen, seine Meinung auf einer eigenen Homepage kund zu tun oder eine Annonce in einer Tageszeitung aufzugeben), gehören dazu.

Bei der Nutzung des Begriffs Medienkompetenz wird oft nicht unterschieden zwischen Medienkompetenz „im strengen Sinn“ und Medienkompetenz im Sinne der umfassenderen kommunikativen Kompetenz, auf die schon eingegangen wurde. Daher sind Aussagen wie „Medienkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation der Zukunft und Bedingung für die Wettbewerbsfähigkeit mittelständischer Firmen in Industrie, Dienstleistung, Handel und Handwerk“⁶⁴ zwar wohlklingend, bleiben aber inhaltsleer. Grundsätzlich wird Medienkompetenz eher als eine von mehreren Teilkompetenzen der kommunikativen Kompetenz angesehen (vgl. dazu Seite 18), wobei die Bedeutung der Medienkompetenz mit der zu verarbeitenden Informationsmenge zunimmt, da gerade die Verarbeitung von großen Informationsmengen Selektionskriterien erfordert, um Informationen einordnen (wichtig/unwichtig) und strukturieren (wie fügt es sich ins vorhandene Weltbild) zu können.

Eine schöne Analogie zur Medienkompetenz liefert Linda Reisch, bei der sie den Begriff am Beispiel des Autofahrens verdeutlicht:

„Was Medienkompetenz bedeutet, lässt sich also dank der Autobahn-Metapher auf das beste erläutern. Medienkompetenz in einer automobilen Gesellschaft würde für mich bedeuten: zu wissen, was man tut, wenn man Auto fährt, dass man nämlich innerhalb der Zeit x unter bestimmten Umständen vom Punkt A zum Punkt B gelangen kann und was es kostet – sowohl meinen Geldbeutel als auch die Gesellschaft und die Umwelt. Medienkompetenz bedeutet, dass ich dieses Medium „Auto“ ordentlich fahren kann, dass ich Verkehrsregeln kenne und beachte, dass ich nicht dauernd mit überhöhter Drehzahl fahre und damit übermäßig viel Kraftstoff verbrenne [...] dass ich aber auch weiß, wann ich lieber den Zug, den Bus oder das Fahrrad nehme [...]. Das ist für mich Medienkompetenz auf der Daten-Autobahn wie auf der ‚Auto‘-Autobahn. Diese auf Wissen gegründete Kompetenz verlan-

⁶⁴ Pressereferat des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Pressemitteilung: Stahl verleiht Preise zur Medienkompetenz in der Wirtschaft, BMBF, Bonn, 9.2.1998

ge ich auch von Anbietern und Nutzern in der Informationsgesellschaft. Übersetzt: wie komme ich am schnellsten und intelligentesten an die kompetentesten Informationen.“⁶⁵

1.2.3.a. Notwendigkeit zur Selektion

Gerade die zunehmende Zahl an Medien sowie die Fülle von medial vermittelten Informationen machen es schwer, gezielt Informationen zu finden und nutzbringende von unnützen Informationen zu unterscheiden. Auch die Wahl des adäquaten Mediums ist aufgrund der vielfältigen Möglichkeiten oft nicht einfach und verlangt sowohl vom Anbieter als auch vom Nutzer eine Abwägung. Fehlen hier Entscheidungs- oder Selektionskriterien, ist es für den einzelnen Nutzer nur schwer möglich, eine angemessene Entscheidung zu treffen. Dabei ergibt sich die Notwendigkeit zur Informationsselektion aus der enormen Fülle an potentiell verfügbaren Nachrichten und Informationen unterschiedlichster Güte und Herkunft. Baacke spricht hier von einer „...’Kommunikationsexplosion’ in den Industriegesellschaften, verstanden als rasche und intensive Zunahme von Austauschprozessen der Gesellschaft mit Hilfe von Apparaturen, die bei steigender Zahl der Bevölkerung und wachsender sozio-kultureller Differenzierung Kontaktmöglichkeiten und Informationen bereitstellen.“⁶⁶ Allerdings bezieht er sich mit dieser Formulierung nicht auf die aktuelle, ständig zitierte Informationsflut durch die vernetzten digitalen Medien, sondern thematisiert den enormen Anstieg an Informationen, der mit dem Entstehen der Massenpresse (Zeitungen) Ende des 19. Jahrhunderts bzw. Anfang des 20. Jahrhunderts einherging. Wie würde man dann erst die Informationsentwicklung in der vernetzten und auf Informationen basierenden „Wissensgesellschaft“ zu nennen haben?

Das Problem besteht also nicht in einem generellen „Zuwenig an Informationen“, sondern in einem „Zuwenig an nützlichen Informationen“, welches u.a. in einem Zitat von John Naisbitt zum Ausdruck kommt:

„Wir ertrinken in Informationen, aber hungern nach Wissen“

John Naisbitt, Megatrends, 1984

⁶⁵ Reisch, L., Wissen ist Macht. Chancen und Risiken in der Informationsgesellschaft. In: nfd 49, 1998, S. 275-278

⁶⁶ Baacke, D., Mediendidaktik als Kommunikationsdidaktik. In: Mediendidaktische Modelle, Juventa, München 1973, S. 7-14

Gerade hier soll uns die Medienkompetenz helfen, Informationen so zu verarbeiten und aufzunehmen, dass wir auch in der Lage sind, von ihnen zu profitieren und unseren Kommunikations- und damit auch Handlungsbereich zu erweitern.

1.2.3.b.Erlangung von Medienkompetenz

Medienkompetenz ist keine Fertigkeit wie beispielsweise Lesen (im Sinne von Buchstabenentzifferung und Wortbildung), die man sich einmal aneignet und dann für immer beherrscht. „Sie ist vielmehr (im Sinne sozialer Kompetenz) [nur] in einer dem jeweiligen Alter und Entwicklungsstand angemessenen Ausprägung erreichbar“⁶⁷. Dies liegt unter anderem daran, dass sich sowohl Kommunikation(snormen) als auch der Mediensektor selbst (neue Medien) ständig weiterentwickeln und man diese Veränderungen stets berücksichtigen muss.

Dabei stellen sowohl die Fertigkeiten wie Lesen und Schreiben als auch der Medienzugang die Grundvoraussetzung zur Mediennutzung dar. Sind keine oder nur eingeschränkte Lesekenntnisse vorhanden, können die textgebundenen Medien – sowohl Bücher als auch elektronische Medien – nicht bzw. nur unter erschwerten Bedingungen genutzt werden, und sofern über keine bzw. nur eingeschränkte (Recht-)Schreibkenntnisse verfügt wird, ist auch die Informationssuche in elektronischen Medien nur schwer möglich. Ein weiterer limitierender Faktor ist der Zugang zum Medium, der sich unter anderem in einem „Nicht-Besitz“ des Mediums ausdrückt. Sofern dies nicht genutzt werden kann (in erster Linie aufgrund finanzieller Defizite), bleibt das potentielle Informationsspektrum, aus dem geschöpft werden kann, lückenhaft. Gerade beim Computer sind sowohl die Anschaffungskosten was Hard- und Software betrifft, als auch die Unterhaltungskosten für weitere Software, Telefongebühren und Druckmaterial nicht unerheblich, und ein Nichtbesitz führt zu einem großen Verlust an potentiell verfügbaren Kommunikations- und Informationskanälen (World Wide Web, E-mail, Newsgroupinformationen etc.). Dies hat auch die Kultusministerkonferenz in einem Beschluss vom 28.2.1997 formuliert: „Gleicher Zugang zu den Neuen Medien ... ist an materielle Voraussetzungen gebunden. Unabhängig von den häuslichen Ausstattungen in diesen Bereichen hat die Schule die Aufgabe, alle Schüler auf die Herausforderungen der Informationsgesellschaft vorzubereiten. ... Die EU-Task-Force „Multimedia“ stellt die Forderung nach e i n e r multimedia- und telekommunikationsfähigen PC-Station

⁶⁷ Reisch, L., Wissen ist Macht. Chancen und Risiken in der Informationsgesellschaft. In: nfd 49, 1998, S. 275-278

je Klasse in den Raum.“⁶⁸ Nachdem Ende 2001 die Meldung verlautete „Telekom: Alle Schulen sind am Netz“,⁶⁹ erscheint dies auf den ersten Blick ein großer Schritt zu sein, bei näherer Betrachtung stellt sich allerdings heraus, dass die o.a. Forderung der Task-Force „Multimedia“ bei weitem noch nicht erfüllt ist und der für alle zugängliche Computer im Klassenraum (und die dadurch erst mögliche Nutzung im konkreten Bedarfsfall) auch heute noch keine Realität ist. Die Situation stellt sich an den Schulen eher wie in folgender Schülerbeschreibung dar: „An meiner Schule haben wir einen super Computerraum, in den leider nie einer rein darf. Entweder, es wird gerade umgebaut, oder ein paar haben randaliert und dann werden alle >>bestraft<<. Und für meine Klasse gibt es auch keinen Computerkurs, also nützt es mir überhaupt nichts, dass Material da ist.“⁷⁰

Im Wesentlichen entspricht diese Beschreibung auch den an den untersuchten Schulen vorgefundenen Verhältnissen.⁷¹ Es gab meist EINEN gut ausgestatteten Computerraum, der auch häufig genutzt wurde, allerdings konnten die Schüler diesen nicht „nach eigenem Bedarf“ nutzen, sondern oft nur zu gewissen festgelegten Zeiten bzw. in bestimmten Unterrichtsstunden. Auch gab es nicht immer für alle Klassen die Möglichkeit, diesen Raum zu nutzen, sondern nur für „höhere“ Klassen, oft in Verbindung mit berufsvorbereitenden Maßnahmen (Bewerbung schreiben).

Die Rolle der Schule sollte allerdings hier nicht überbetont werden, denn schließlich leben die Jugendlichen auch in anderen Medienwelten, wobei dem Elternhaus mit die wichtigste Vorbildrolle zukommt, nicht nur was den Umgang mit Medien betrifft. Gerade hier herrscht jedoch oft eine große Gleichgültigkeit, was die Mediennutzung der Jugendlichen angeht, und Medienentzug wird nicht im Rahmen eines Medienerziehungskonzepts, son-

⁶⁸ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen, Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 28.2.1997, Verlag: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, S. 14 f.

⁶⁹ <http://www.heise.de/newsticker/data/anw-11.10.01-008/>

⁷⁰ Hamm, I., Medienkompetenz, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2001, S. 27

⁷¹ Der Autor gibt hier seinen subjektiven Eindruck wieder, den er bei der Untersuchung hatte. Nur in einem Fall stand ein alter PC (funktionsfähig, allerdings ohne Internetzugang und Multimediafähigkeiten) unmittelbar im Klassenraum.

dem lediglich zur Bestrafung eingesetzt.⁷² „Aktive Medienerziehung ist am ehesten noch ... in Familien [zu finden], deren Kinder auf's Gymnasium gehen (aktiv-auswählendes Medienhandeln wird von den Eltern vermittelt), während Eltern aus unteren Bildungsschichten einen eher passiv-konsumierenden Mediennutzungsstil (unreflektiert) vorleben, den die Kinder übernehmen“.⁷³ Unter diesen Bedingungen ist es für die meisten Kinder schwer, Medienkompetenz zu entwickeln.

Baacke kommt zu dem Schluss, dass „Medienkompetenz ... nur und ausschließlich über Projektarbeit umzusetzen [ist].“⁷⁴ Nur über Projektarbeit wird eine realistische und ganzheitliche Auseinandersetzung mit dem Medium erreicht, die Theorie (Festlegung des Themas, Zielsetzung) und Praxis (Einsatz des Mediums, Vorteile/Nachteile des Mediums) miteinander verzahnt und letztendlich zur Ausbildung von Medienkompetenz führt. Ein Beispiel wäre die Produktion einer eigenen Fernsehsendung in einem der sog. „Offenen Kanäle“, bei der sich alle Beteiligten zunächst auf ein bestimmtes Projekt einigen und dies dann thematisch erarbeiten müssten. Dieses Thema würde anschließend für die Fernsehproduktion medial umgesetzt (Bilder, Ton, Material wird geschnitten), wobei sowohl die Vor- und Nachteile des Mediums als auch dessen Grenzen konkret erfahren werden können. Am wichtigsten bei der Projektarbeit ist, dass man aus der Rolle des passiven Rezipienten heraustritt und sich in die aktive Rolle des Anbieters hineinversetzt, und zwar nicht nur „theoretisch“, sondern praktisch-handelnd, da nur so die Möglichkeiten und Grenzen der Medien erfahren werden können und Medienkompetenz erlangt werden kann.

⁷² Kommunikationspolitische und kommunikationswissenschaftliche Forschungsprojekte der Bundesregierung (1985-1994), Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, Bonn 1996, S. 317-324

⁷³ ebenda.

⁷⁴ Baacke, D., Kornblum, S., Läufer, J., Mikos, L. u.a., Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Handbuch Medien: Medienkompetenz, Bundeszentrale für politische Bildung, Referat Medienpädagogik, Bonn 1999b, S. 35

2. Hypothesen

Wie im vorigen Kapitel erläutert, deuten die Forschungen zur Wissenskluft-Hypothese darauf hin, dass Medien nicht von allen Personen gleich genutzt werden, und dass es Phänomene der differentiellen Mediennutzung zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen gibt.

So werden neu hinzutretende Medien zunächst verstärkt von Personen höherer Bildungs- und Einkommensschichten adaptiert und genutzt. Weitere Untersuchungen belegen Zusammenhänge zwischen Printmediennutzung bzw. Nutzung der audiovisuellen Medien wie z.B. Fernseher und dem Sozialstatus, wobei die statushöheren Personen die Printmedien intensiver nutzen, während die statusniederen Personen vermehrt die audiovisuellen Medien konsumieren. Auch ist die Art und Weise der Mediennutzung durchaus unterschiedlich, insofern als es Hinweise darauf gibt, dass statushöhere Personen die Medien eher zur Information nutzen, während statusniedere Personen diese eher zur Unterhaltung nutzen.

Hypothese I:

Personen höherer Herkunft nutzen insgesamt ein breiteres Medienspektrum, wobei sie informationsreiche Medien verstärkt nutzen, während Personen niedrigerer Herkunft ein eingeschränkteres Medienspektrum nutzen und hier verstärkt informationsarme Medien nutzen.

Zur Abklärung dieser Fragen zur Mediennutzung sollen dabei die folgenden Unterhypothesen dienen:

Personen höherer Herkunft nutzen ein breiteres Spektrum an Medien, was sich in der Anzahl der unterschiedlich genutzten Medien ausdrückt.

Personen höherer Herkunft nutzen differenziert das gesamte ihnen zur Verfügung stehende Medienspektrum, während bei Personen niedriger Herkunft eher ein einziges Medium präferiert wird.

Personen höherer Herkunft nutzen eher die informationsreichen Printmedien, während Personen niedriger Herkunft verstärkt die informationsarmen AV Medien nutzen.

Personen höherer Herkunft nutzen verstärkt die neuen Medien, während Personen niedriger Herkunft diese eher noch nicht nutzen.

Es gibt Hinweise darauf, dass Personen höherer Herkunft über mehr Medienkompetenz verfügen als Personen niedrigerer Herkunft. Dieser Frage soll ebenfalls anhand folgender Hypothese nachgegangen werden:

Hypothese II:

Personen höherer Herkunft verfügen über eine stärker ausgebildete Medienkompetenz, während Personen niedrigerer Herkunft über eine geringer ausgeprägte Medienkompetenz verfügen.

Aufgrund der im vorigen Kapitel erwähnten Komplexität des Begriffs der Medienkompetenz kann der Begriff nicht vollständig erfasst werden. Stattdessen werden zwei der vier Dimensionen, in denen sich Medienkompetenz manifestiert,⁷⁵ herausgegriffen, und mittels der zwei folgenden Unterhypothesen näher analysiert:

Personen niedriger Herkunft sind „medienabhängiger“ als Personen höherer Herkunft, d.h. der Medienverzicht fällt ihnen schwerer.

Personen höherer Herkunft verfügen über bessere Kenntnisse des Mediensektors als Personen niedriger Herkunft.

Die erste Unterhypothese bezieht sich auf die reflexive bzw. die ethische Unterdimension der Medienkritik, wobei die zweite Unterhypothese sich auf die informative Unterdimension der Medienkunde bezieht. Diese bilden zwar zusammen nur einen kleinen Teil der Medienkompetenz. Im Rahmen dieser Untersuchung und der Art des Fragebogens mit seinen weitgehend geschlossenen Fragen konnten die anderen Dimensionen der Medienkompetenz (nämlich der Mediennutzung sowie der Mediengestaltung mit ihren jeweiligen Unterdimensionen) nicht berücksichtigt werden, da sich diese meist konkret in der *Medienhandlung* vollziehen und nur sehr indirekt über einen Fragebogen erfragt werden können.

Bei dieser Untersuchung steht zunächst die allgemeine Mediennutzung der Jugendlichen im Vordergrund. In einem zweiten Schritt soll dann anhand der bereits genannten Hypothesen und Unterhypothesen überprüft werden, ob sich die Befunde zur differentiellen Mediennutzung und zur Medienkompetenz aus anderen Untersuchungen in dieser Untersuchung bestätigen lassen. Dabei ist in dieser Untersuchung gerade die Kombination der einzelnen Faktoren

⁷⁵ Die vier Dimensionen der Medienkompetenz (nach Baacke) sind: Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung. Grafik zu finden auf Seite 20

- Jugendliche,
- differentielle Mediennutzung
- Medienkompetenz

besonders interessant, da diese Faktoren in den meisten Untersuchungen separat voneinander bzw. nur in Kombination von zwei der drei Faktoren betrachtet werden.

Auch durch die große Anzahl der untersuchten Medien unterscheidet sich diese Untersuchung von anderen, in denen üblicherweise Schwerpunkte bei einzelnen Medien gesetzt werden (meist Buch oder Fernseher die dann allerdings tiefer analysiert werden) wobei die restlichen Medien unberücksichtigt bleiben. Sofern möglich bzw. sinnvoll werden bei der Datenanalyse auch weitere Kriterien wie geschlechts-, alters- und nationalitätsspezifische Unterschiede zwischen den Jugendlichen berücksichtigt.

3. Statistische Parameter

Diese kurze Darstellung der verwendeten statistischen Kennzahlen, Tabellen und Signifikanzwerte soll einen kleinen Überblick über die Herangehensweise bei der Datenanalyse geben, wobei die verwendeten Tabellen, Grafiken und Maßzahlen erläutert werden, um einen leichteren Einstieg in die darauf folgende Analyse zu gewährleisten.

3.1. Tabellen und Maße der zentralen Tendenz

In der Regel wurden nach der Sichtung der Häufigkeitsverteilungen der einzelnen Variablen Tabellen mit prozentualen Häufigkeitsverteilungen erstellt, anhand derer sich die Verteilungen gut ablesen lassen, wie am Beispiel der Variable Alter zu sehen ist. Hier sind 5% der Befragten 13 Jahre, 53% 14 Jahre, 30% 15 Jahre alt und 12% 16 Jahre und älter. Die

Prozentzahlen beziehen sich dabei auf die Gesamtzahl der Befragten (hier N=424 in der Bildunterschrift) abzüglich der fehlenden Personen, die bei dieser Frage keine Angabe gemacht haben (hier Fehlende=3 in der Bildunterschrift).

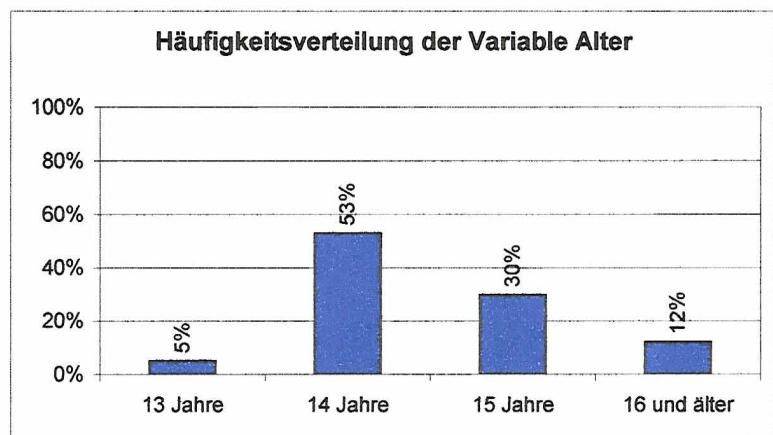


Abbildung 3, Prozentuale Häufigkeitsverteilung der Variable Alter, N=424, Fehlende=3

Bei dem zweiten oft verwendeten Abbildungstyp handelt es sich ebenfalls um eine prozentuale Häufigkeitsverteilung, bei der nicht nur eine, sondern zwei Variablen (hier: „Geschlecht“ und „Art des Spielkonsolenbesitzes“) mit unterschiedlichen Merk-

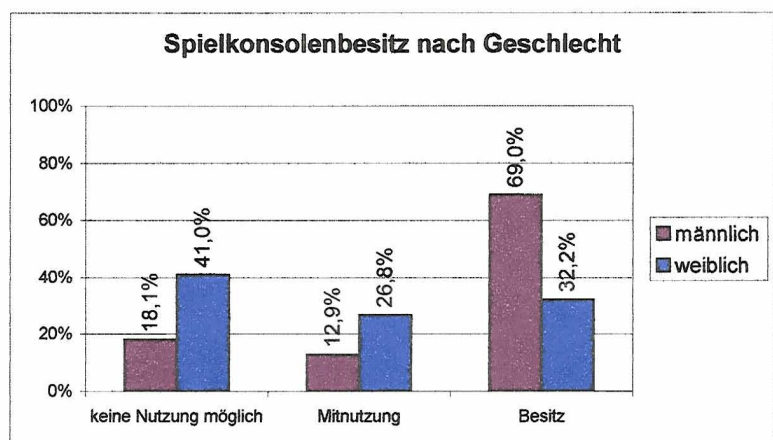


Abbildung 4, Spielkonsolenbesitz nach Geschlecht, N=424, Fehlende=31

malsausprägungen („männlich/weiblich“ bzw. „Besitz/Mitnutzung/keine Nutzung möglich“) dargestellt werden. Die Prozentwerte beziehen sich dabei auf alle Fälle der jeweiligen Gruppe, deren Balkenfarbe rechts der Grafik angegeben ist. So kann man in Abbildung 4 auf S. 31 sehen, dass von allen Mädchen (100%, Summe aller blauen Balken) 41% keine Spielkonsole nutzen können, 26,8% die Mitnutzung möglich ist und 32,2% eine eigene Spielkonsole besitzen. Die Verteilung der Werte für die Jungen ergibt sich bei Betrachtung der roten Balken. So ist ein leichter Vergleich der verschiedenen Gruppen bezüglich eventueller Unterschiede möglich. Wieder findet sich die Angabe der Gesamtzahl der Befragten (N=424) sowie der fehlenden Personen, die hier keine Angabe gemacht (Fehlende=31) haben, in der Abbildungsbeschriftung.

Die Maße der zentralen Tendenz (arithmetisches Mittel, Median, Modalwert, Summe) fanden in der Analyse eher selten Anwendung. Sie dienen dazu, anhand einer einzigen Kennzahl die Verteilung darzustellen. Dabei liegt es in der

Tabelle 2 Zentrale Kennzahlen des Medienbesitzes: Gesamtzahl der besessenen/mitgenutzten Medien nach Herkunft, N=424, Fehlende=6

N=419 Fehlende=6	Eigener Medienbesitz incl. Mitnutzung		
	Mittelwert	Standardabweichung	Median
Herkunft niedrig	12,2	3,0	13
Herkunft mittel	13,7	2,3	14
Herkunft hoch	14,0	2,5	15

Verantwortung des Untersuchenden, möglichst eine auf die Daten „passende“ Kennzahl zu verwenden, welche die Gruppe am besten beschreibt.

So diene beispielsweise das arithmetische Mittel dazu, die Anzahl der durchschnittlich besessenen Medien der Jugendlichen der einzelnen Herkunftsgruppen zu bestimmen (z.B. Herkunft niedrig: 12,2 Medien).

Die Standardabweichung gibt dabei das Maß der Streuung um den Mittelwert an, wobei gilt, dass innerhalb einer Standardabweichung um den Mittelwert ca. 68% der Fälle liegen. Konkret würde dies im Beispiel bedeuten, dass 68% der Jugendlichen niedriger Herkunft durchschnittlich 12,2 +/- 3 Medien (also zwischen 9,2 und 15,2 Medien) besitzen.

Weitere Kennzahlen wie der Median⁷⁶ oder der Modalwert⁷⁷ wurden vereinzelt verwendet, um die Gruppen möglichst prägnant zu beschreiben oder einzuteilen.

⁷⁶ Der Median bezeichnet den Wert, welcher die der Größe nach geordnete Reihe der Messwerte halbiert.

⁷⁷ Der Modalwert bezeichnet den am häufigsten vorkommenden Wert.

3.2. *Kruskal-Wallis-Test*

Mit dem Kruskal-Wallis-Test kann man zwei oder mehr Gruppen einer Variablen miteinander vergleichen. Hierbei wird die Nullhypothese überprüft, die davon ausgeht, dass sich die Gruppen zunächst einmal NICHT voneinander unterscheiden. Sofern zwischen den Gruppen Unterschiede bestehen, welche der Nullhypothese widersprechen, zeigen sich diese in den Signifikanzwerten. Dabei wird ein Signifikanzniveau von 5% angelegt. Bei jeder Betrachtung, deren zugehöriger p-Wert unter 0,05 liegt, beträgt somit die Wahrscheinlichkeit dafür, dass Hinweise auf Unterschiede gefunden werden, obwohl die Gruppen sich nicht unterscheiden, höchstens 5%. Alle Signifikanzwerte kleiner als 0,05 werden somit als Hinweise auf vorliegende Unterschiede interpretiert. Bei p-Werten größer als 0,05 kann die Hypothese der Gleichheit der Gruppen dagegen nicht verworfen werden.

Voraussetzung für die Anwendung des Tests ist die Ordinalität⁷⁸ der Daten, welche bei den verwendeten Variablen gegeben ist. Aus den Rangsummen der verschiedenen Gruppen wird ein statistischer Kennwert gebildet, um die durchschnittlichen Ränge der Gruppen zu vergleichen. Dabei müssen verbundene Ränge in der Teststatistik ebenfalls berücksichtigt werden,⁷⁹ was bei der Berechnung durch SPSS der Fall ist. Ein einfaches Beispiel dazu, welche Aussagen mit dem Test geprüft werden können, liefert u.a. die SPSS Hilfefunktion:

„Beispiel: Unterscheiden sich 100-Watt-Glühlampen dreier Marken in ihrer durchschnittlichen Lebensdauer? Mit der einfaktoriellen Varianzanalyse nach Kruskal-Wallis könnten Sie feststellen, daß die drei Marken sich in ihrer durchschnittlichen Lebensdauer unterscheiden.“⁸⁰

In der hier vorliegenden Untersuchung wird der Test dazu verwendet, für die drei unterschiedlichen Herkunftsgruppen „niedrig“, „mittel“ und „hoch“ zu bestimmen, ob sich diese

⁷⁸ Ordinalität bezeichnet die Eigenschaft einer Variablen, dass deren Variablenausprägungen sich in eine Reihenfolge im Sinne von „niedriger/höher“ bringen lassen. Dies ist sowohl bei der unabhängigen Variablen „Herkunft“ der Fall (Ausprägungen „niedrig“, „mittel“ und „hoch“), als auch bei den jeweils untersuchten abhängigen Variablen „Medienbesitz“ des jeweiligen Mediums (Ausprägungen „besitzt“, „kann mitnutzen“, „kann nicht nutzen“) und „Mediennutzungshäufigkeit“ (Ausprägungen „seltener/nie“, „1-2 mal die Woche“, „täglich/fast täglich“, „mehrmals täglich“).

⁷⁹ Pospeschill, M., SPSS für Windows, Fortgeschrittene statistische Anwendungen, RRZN Hannover, Hannover 2000, Kap. 6-65 f.

⁸⁰ Entnommen der Online-Hilfe von SPSS für Windows Version 11.0.1, Stichwort „Kruskal-Wallis-H“

im Medienbesitz bzw. in der Mediennutzungshäufigkeit der einzelnen Medien voneinander unterscheiden.

Vereinzelt wurde ebenfalls der Mann-Whitney-Test verwendet, welcher das Analogon zum Kruskal-Wallis-Test für den Vergleich von zwei Stichproben darstellt. Er setzt ebenfalls ordinales Messdatenniveau der Daten voraus.

4. Erhebung

4.1. Untersuchungszeitraum

Die Befragung zum Thema wurde im Zeitraum zwischen dem 23. April und dem 12. Juni 2001 an 13 Frankfurter Schulen durchgeführt. Befragt wurden dabei insgesamt 482 Schülerinnen und Schüler der achten Klassen an Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen. Die Vorgespräche mit den Schulleitern, Lehrern und dem Kultusministerium über die Untersuchung sowie deren Durchführung begannen ca. drei Monate vorher.

4.2. Rechtliche Voraussetzungen

Für eine Schülerbefragung an den Schulen sind verschiedene rechtliche Grundlagen zu beachten.⁸¹ Um die Untersuchung an den Schulen mittels eines Fragebogens durchzuführen, waren verschiedene Genehmigungen von den unterschiedlichsten Stellen einzuholen. Beteiligt waren dabei das Hessische Kultusministerium, die Schulleitungen, die Schulkonferenzen, die Klassenlehrer, die Eltern der Schüler sowie natürlich die Schüler⁸² selbst.

Das Hessische Kultusministerium erhielt eine Ausfertigung des Fragebogens und prüfte alle Fragen unter Datenschutz Gesichtspunkten. Aufgrund dieser Prüfung wurden einige durch das Ministerium als kritisch erachtete Fragen wie beispielsweise das Einkommen der Eltern oder die Wohnungsgröße aus dem Fragebogen herausgenommen und schließlich die Genehmigung

⁸¹ Auszug Hessisches Schulgesetz (HSchG) § 84, Wissenschaftliche Forschung:

(1) Wissenschaftliche Forschungsvorhaben in Schulen bedürfen der Genehmigung des Kultusministeriums; die Befugnis kann auf die Schulaufsichtsbehörden übertragen werden. Die Genehmigung erziehungswissenschaftlicher Forschungsvorhaben soll erteilt werden, wenn die Erfüllung des Bildungsauftrages der Schule hierdurch nicht unangemessen beeinträchtigt wird. Vor Erteilung der Zustimmung ist die Schulkonferenz zu hören. ...

(2) Personenbezogene Daten dürfen für ein bestimmtes wissenschaftliches Forschungsvorhaben in der Regel nur mit Einwilligung der Eltern oder der volljährigen Schülerinnen und Schüler verarbeitet werden. Die Einwilligung bedarf der Schriftform, soweit nicht wegen besonderer Umstände eine andere Form angemessen ist. ... Die Betroffenen sind darauf hinzuweisen, dass sie die Einwilligung ohne Rechtsnachteile verweigern können; sie sind dabei über das Ziel und den wesentlichen Inhalt des Forschungsvorhabens, die Art ihrer Beteiligung an der Untersuchung sowie die Verarbeitung der erhobenen Daten aufzuklären.

⁸² In der gesamten Arbeit wurde zur Verbesserung des Schreib- und Redeflusses ausschließlich die männliche Anrede von Personen gewählt. Es hätte auch die weibliche Anrede sein können. Hiermit ist keinerlei Wertung verbunden.

zur Durchführung der Untersuchung mit weiteren Auflagen (Freiwilligkeit der Teilnahme an der Untersuchung, Anonymität der beteiligten Personen, nur minimale Störung des Unterrichtsbetriebs) gemäß den rechtlichen Bestimmungen erteilt. Auch die Schulen mussten auf ihren Schulkonferenzen der Durchführung der Untersuchung in den einzelnen Klassen zustimmen und die Eltern der meist minderjährigen Schülerinnen und Schüler ihr Einverständnis schriftlich erklären.⁸³ All dies musste vor der eigentlichen Datenerhebung durchgeführt werden, und nur aufgrund der äußerst positiven Zusammenarbeit aller Beteiligten, nämlich Kultusministerium, Direktoren, Lehrer, Eltern und den Schüler, konnte die Untersuchung letztendlich durchgeführt werden.

4.3. Forschungsmethode

Die Untersuchung selbst wurde mittels eines standardisierten Fragebogens durchgeführt, da jeweils ganze Klassen in einer Unterrichtsstunde untersucht werden sollten. Da es sich bei der Untersuchung nicht um eine explorative Fragestellung handelte, sondern feste Hypothesen und Fragestellungen vorhanden waren, war eine offene Fragestellung nicht erforderlich. Für die Untersuchung stellte der Fragebogen eine geeignete Methode dar, da er eine hohe Anonymität garantierte und eine große Anzahl von Befragten bei geringen Kosten erreicht werden konnte. Die bei Fragebogenuntersuchungen oft auftauchenden Probleme wie das nicht vollständige Ausfüllen der Fragebögen oder eine niedrige Rücklaufquote, traten bei dieser Untersuchung nicht auf, da es sich um schriftliche Befragung mit Anwesenheit eines Versuchsleiters (Gruppenbefragung) handelte.⁸⁴

Die meisten Fragen lagen in Form einer geschlossenen Fragestellung mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten vor, so dass die Schüler die meisten Fragen durch Ankreuzen beantworten konnten. Die Aufgaben waren meist als Stufenantwortaufgaben ausgeführt. Bei diesem Aufgabentyp gibt es keine „... richtige oder falsche Antwort, sondern nur eine für die jeweilige Vp [Anm.: Versuchsperson] „zutreffende“ Antwortkategorie. Die Antwortkategorien sind meist graduell abgestuft.“⁸⁵

⁸³ Ein Muster der Einverständniserklärung befindet sich im Anhang

⁸⁴ Vgl. dazu Diekmann, A., Empirische Sozialforschung, Rowohlt Taschenbuch, 6. Aufl., Reinbek 2000

⁸⁵ Moosbrugger, H., Testkonstruktion und Testtheorie, Arbeiten aus dem Institut für Psychologie der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt 1990, S. 17 f.

Im Vorfeld der eigentlichen Untersuchung wurden zwei Vortests durchgeführt. In einem der Vortests wurde einer Gesamtschulklasse der Fragebogen unter „realen Bedingungen“ zur Bearbeitung vorgelegt, um die Verständlichkeit des Fragebogens sowie die Handhabung des Fragebogens durch die Schüler zu überprüfen. In einem zweiten Vortest wurde der Fragebogen einer kleinen Schülergruppe vorgelegt, um die Fragen an der Lebenswelt der Schüler zu orientieren und noch verständlicher und eindeutiger zu formulieren. Eine detailliertere Beschreibung der Vortests befindet sich auf S. 38.

4.4. Auswahl der Befragten

Zu Beginn der Arbeit war noch unklar, wie die Zielgruppe der Jugendlichen am besten zu erreichen sein würde. Eine der Überlegungen war schließlich, dass alle Jugendlichen unabhängig von Nationalität, sozialer Herkunft, Geschlecht und Religionszugehörigkeit schulpflichtig sind. Um möglichst alle Jugendlichen zu erreichen und ein „Gesamtbild“ zu bekommen, sollte die Untersuchung daher an allen Schulformen durchgeführt werden. Es wurden explizit die achten Klassen ausgewählt, da die Untersuchung sich mit Jugendlichen⁸⁶ befassen sollte. Da in niedrigeren Klassenstufen vermehrt Jüngere zu finden sind und in höheren Klassen die Hauptschüler schon die Schule verlassen haben, erschien die achte Klasse ideal für diese Untersuchung.

Ursprünglich sollten Gymnasien, Gesamtschulen, Realschulen, Haupt- und Sonderschulen in der Untersuchung vertreten sein, da das ganze Spektrum der Jugendlichen untersucht werden sollte. Im Laufe der Fragebogenerstellung stellte sich allerdings heraus, dass der Fragebogen allein durch seinen Textumfang (zwölf Seiten) von den Schülern ein hohes Maß an Lesekompetenz verlangte, welches es für weniger lesekompetente Schüler unmöglich machte, den Fragebogen in angemessener Zeit durchzuarbeiten. Aus diesem Grund wurden die Sonderschulen ausgeklammert, da hier angenommen wurde, dass der Fragebogen ohne große Modifikationen

So ist beispielsweise Frage eins im Fragebogen eine Stufenantwortaufgabe:

Frage: Wie stark interessierst Du Dich für Technik ganz allgemein?

Antwortmöglichkeiten: sehr, etwas, kaum, gar nicht

⁸⁶ Die genaue Spanne des Jugendalters ist in der Literatur nicht einheitlich definiert. In dieser Untersuchung wird unter Jugendalter in Anlehnung an Oerter, R./Montada, L. das elfte bis vollendete 17. Lebensjahr verstanden. Vgl. auch Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.), Entwicklungspsychologie, Psychologie Verlags Union, München 1995, S. 312

bzw. Einschränkungen in der Fragestellung auch in zwei Unterrichtsstunden nicht von den Schülern zu bewältigen gewesen wäre.⁸⁷

In der Untersuchung sind somit nur Schüler von Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien vertreten. Andere Schulformen werden nicht berücksichtigt. Aussagen zu Jugendlichen beziehen sich somit nur auf die Jugendlichen dieser drei Schulformen. Zu berücksichtigen ist weiterhin, dass es sich bei der Befragengruppe ausschließlich um Jugendliche an Frankfurter Schulen handelt, die sich in ihrer Zusammensetzung vom Durchschnitt in Hessen bzw. Deutschland unterscheiden (z.B. ist hier der Ausländeranteil höher). Auch die Gesamtschulen gehen nicht in die Untersuchung ein, da nur eine Schule (von ursprünglich vier angefragten) übrigblieb, die aus Gründen des Datenschutzes (Rückschlüsse auf Einzelpersonen wären evtl. möglich gewesen) nicht berücksichtigt werden konnte.

4.5. Vortests

Wie allgemein für Fragebogenuntersuchungen empfohlen, wurden auch hier Vortests durchgeführt, um bei der späteren Untersuchung nicht aufgrund eines mangelhaft konzipierten Fragebogens die Untersuchung zu gefährden. Zwei unterschiedliche Vortests mit jeweils unterschiedlichen Zielsetzungen sollten auf zu erwartende Probleme bei der Untersuchung hindeuten und helfen, diese soweit wie möglich zu beseitigen.

Ein Vortest wurde an einer integrierten Gesamtschule durchgeführt. Diese Schule wurde ausgewählt, da hier alle Schüler (Haupt-, Real- und Gymnasialschüler) im Klassenverbund zusammen unterrichtet wurden. Hier ging es primär darum, zu erfahren, wie der Fragebogen in der Praxis von Schülern unterschiedlicher Schulbildung bearbeitet und ausgefüllt wird. Es sollte herausgefunden werden, ob die Schüler alle Fragen beantworten konnten (ob die Fragen also dem Verständnisniveau der Schüler entsprechen oder ob die Fragen zu theoretisch-abstrakt bzw. missverständlich formuliert waren) und ob bei der Durchführung in der Unterrichtssituation Probleme auftauchen. Zu diesem Zeitpunkt war noch geplant, den Fragebogen in einer Doppelstunde gemeinsam Frage für Frage durchzugehen, wobei der Klassenlehrer die Leitung übernehmen sollte. So sollten Verständnisprobleme bei den einzelnen Fragen für alle

⁸⁷ Auch vernachlässigt wurden Spezialschulformen wie Körperbehindertenschulen, Schulen für Praktisch Bildbare, Schulen für Hörbehinderte etc. da diese nur sehr geringe Schülerzahlen aufweisen und die Datenbasis für eine Auswertung zu gering gewesen wäre.

sofort behoben werden und durch den (den Schülern vertrauten) Klassenlehrer als Durchführenden Irritationen der Klasse durch eine unbekannte Person vermieden werden.

Bei der Analyse der Ergebnisse wurde klar, dass es im Fragebogen noch einige Fragen gab, die so missverständlich oder kompliziert formuliert waren, dass die Schüler sie selbst unter diesen „optimierten“ Bedingungen nur schwer verstehen konnten. Auch stellte sich das gemeinsame Durchgehen des Fragebogens als nicht schülergerecht heraus, da manche Schüler den Fragebogen schneller/langsamer bearbeiten wollten und das gemeinsame Fragentempo nicht dem individuellen Tempo entsprach. Dies erschwerte es vielen Schülern, konzentriert bei der Sache zu bleiben. Aus diesem Grund wurde von einem gemeinsamen Bearbeiten des Fragebogens in der späteren Untersuchung Abstand genommen. Auch die lehrerzentrierte Form der Befragung wurde aufgrund des Vortests modifiziert. Es stellte sich heraus, dass die Schüler durchaus positiv sowohl auf das Thema der Untersuchung als auch den ihnen bis dahin unbekannten Befrager reagierten. So wurde in der späteren Untersuchung die Unterrichtsstunde meist durch den Befrager selbst geleitet, wobei die Anwesenheit eines Lehrkörpers meist einen ruhigeren und konzentrierteren Ablauf gerade zum Ende der Stunde hin, wo schon viele Schüler den Fragebogen ausgefüllt hatten, gewährleistete.

Aufgrund der auf diesen Vortest hin erfolgten zahlreichen Änderungen am Fragebogen sowie der methodischen Vorgehensweise wären die hier erhaltenen Ergebnisse nicht mit den späteren Daten vergleichbar gewesen. Daher fanden die in diesem Vortest erzielten Ergebnisse in der Auswertung keine direkte Berücksichtigung. Für den Fragebogen wie auch die spätere Vorgehensweise wurden hier allerdings wertvolle Erkenntnisse gesammelt, ohne die die spätere Datenerhebung an den Schulen nur unter erschwerten Bedingungen für den Befrager wie auch die Schüler hätte stattfinden können.

Der zweite Vortest wurde mit vier Schülern (drei Jungen, ein Mädchen) einer achten Gymnasialklasse durchgeführt. Hier sollte nochmals die Verständlichkeit des umgestalteten Fragebogens erprobt werden, andererseits sollten auch inhaltliche Aspekte des Fragebogens in dieser Kleingruppe diskutiert werden.

Zur Überprüfung der Verständlichkeit wurde der Fragebogen den Schülern ausgeteilt und zur Bearbeitung vorgelegt. Vorher wurde den Schülern kurz erläutert, in welchem Rahmen sich der Fragebogen und die Untersuchung bewegen, sowie Begrifflichkeiten geklärt. Arbeitsaufgabe für die Schüler war zunächst, den Fragebogen selbständig und möglichst ohne Rückfragen alleine auszufüllen. Bei Fragen, bei deren Beantwortung sie sich nicht sicher waren, sollten sie diejenige Antwort ankreuzen, die am ehesten zutraf. Im Falle von unklaren Fragestel-

lungen sollten sie „aus dem Bauch heraus“ antworten und eine Markierung an die entsprechende Frage setzen, so dass diese Fragen im Nachhinein gemeinsam analysiert werden konnten. Für das Ausfüllen des Fragebogens benötigten die Schüler zwischen 20 und 25 Minuten.

In der anschließenden Diskussion wurden alle Fragen des Fragebogens gemeinsam durchgegangen. Bei jeder Frage konnten die Jugendlichen hier Anmerkungen machen bzgl. Verständnis und Inhalt der Fragestellung und der Antwortkategorien. Beispielsweise wurde von allen Jugendlichen das Fehlen von elektronischen Unterhaltungsmedien wie Spielkonsole und Gameboy bemängelt. Trotz des Einwandes, dass es sich hierbei um reine Unterhaltungsmedien handelt, sagten alle Jugendlichen einheitlich, dass sie einen Fragebogen zur Mediennutzung als „unvollständig“ empfinden würden, falls diese Medien fehlen würden. Bei mehreren Fragen wurden auch die Antwortkategorien kritisiert. Gerade das Fehlen von Mittelkategorien, das oft eine Entscheidung in eine Richtung erzwingen sollte, bereitete den Jugendlichen Schwierigkeiten. Ein Beispiel hierfür ist Frage 16, in der sie Angaben über ihre Computernutzung machen sollten (s.u.). Auch nach der Erklärung, dass es in der Praxis wahrscheinlich nie so ist, dass etwas **genau** zu 50% genutzt wird, war es für die Jugendlichen sehr schwierig, sich hier zu entscheiden. Am liebsten hätten sie hier eine Kategorie „Ich nutze den Computer gleichoft zum Arbeiten und zur Unterhaltung“ gehabt, was die Aussagekraft natürlich stark abgeschwächt hätte, da die „aussagelose“ Mittelkategorie am stärksten besetzt gewesen wäre.

Frage 16: Wenn Du in einem Satz beschreiben solltest, wie Du den Computer nutzt, was würdest Du sagen?

Ich nutze den Computer ausschließlich zum Arbeiten	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer eher zum Arbeiten	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer eher zur Unterhaltung	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer ausschließlich zur Unterhaltung	<input type="checkbox"/>

Diese Probleme tauchten auch in der späteren Untersuchung auf. Hier wurden die Jugendlichen dann stets dazu ermutigt, sich für eine der Kategorien zu entscheiden, auch wenn ihnen die Auswahl schwerfiel.

Auch in diesem zweiten Vortest, in dem die Fragen schon modifiziert worden waren, wurden von den Schülern die folgenden Fragen noch als schwierig empfunden:⁸⁸

⁸⁸ Genaue Fragestellung siehe Anhang S. 144 ff.

Frage Nummer	Fragenthema	Ursache der Probleme
8 a) und 8 b)	Medienbesitz und Mediennutzungshäufigkeiten	Komplizierte Darstellung der Tabelle
14 a)	Wo besteht Computerzugang	Mehrfachantworten waren hier möglich
14 b)	Hat der Computer Zugang zum Internet	Zugehörigkeit zu 14 a) wurde nicht immer erkannt
27	Mediennutzung informations-/unterhaltungsorientiert	Komplizierte (lange) Fragestellung
29	Kostenschätzung bei einzelnen Medien	Werte wurden nicht geschätzt, sondern gerechnet, was zu massivem Zeitverlust bei Fragebogenbearbeitung führte
33	Berufe der Eltern	Schüler wussten nicht genau, was die Eltern arbeiten
38	Inglehart Fragen zu Wertetypen	Es mussten genau <u>zwei</u> Antworten gegeben werden
39	Zustimmungsfrage (Bonfadelli)	Der Begriff „Boulevardzeitung“ war nicht bekannt
40	Frage zur Schichtselbsteinstufung	Mit dem Schichtbegriff wurde oft nichts verbunden

So wurde versucht, diese Fragen noch verständlicher zu gestalten, indem einerseits die Fragestellung bzw. die Antwortkategorien erneut überprüft wurden, ob hier nicht deutlichere bzw. einfachere Varianten möglich wären. Dabei bestand die Schwierigkeit darin, bei den Fragestellungen durch zu einfache Fragen/Antworten gleichzeitig nicht auch zu allgemein zu werden oder Lösungen schon vorzugeben. Um den Schülern bei diesen Fragen eine Hilfestellung zu geben und die Aufmerksamkeit zu erhöhen, wurde bei den als problematisch erkannten Fragen eine kleine Grafik in Form eines Telefonhörers neben einem erläuternden Text oder einem Beispiel abgedruckt, um auch optisch zu signalisieren: „Achtung, aufpassen. Diese Frage erfordert mehr Aufmerksamkeit.“



4.6. Erhebung

Die Datenerhebung in den Klassen wurde in der Regel wie folgt durchgeführt. Über das grundsätzliche Thema „Mediennutzung bei Jugendlichen“ waren alle Schüler schon durch die im Vorfeld verteilte Elterngenehmigung⁸⁹ informiert worden, die am Tag der Befragung in der Klasse eingesammelt wurde. Zu Beginn der Stunde wurde den Schülern erläutert, in welchem Rahmen sich die Untersuchung bewegte. Es wurde allgemein der Medienbegriff anhand von Beispielen erläutert, und die näheren Umstände – dass es sich um eine wissenschaftliche Untersuchung am Fachbereich Soziologie der Johann Wolfgang Goethe-Universität im Rahmen einer Magisterarbeit handelt – dargestellt. Dabei wurde versucht zu vermitteln, dass es für die Untersuchung sehr wichtig ist, dass jeder einzelne den Fragebogen alleine ausfüllt und alle Fragen so beantwortet, wie er die Fragen versteht. Um den Unterschied zur normalen Schulsituation darzustellen und die Schüler zu ermutigen, offen zu antworten, wurde ihnen einerseits Anonymität der Daten zugesichert („Fragebögen werden nicht an Eltern, Lehrer ... weitergegeben“), und sie wurden gebeten, keine Namen auf die Bögen zu schreiben. Auch wurde erwähnt, dass die Fragebögen im Gegensatz zu sonstigen Prüfungssituationen an der Schule nicht benotet werden und die Schüler keine Konsequenzen zu befürchten hätten, sollten sie einigen Fragen nicht „korrekt“ beantworten. Die Bedenken der Schüler bzgl. der Länge des Fragebogens („Zwölf Seiten – so viel?“) wurde mit dem Argument, dass die meisten Fragen nur zum Ankreuzen wären, entgegengetreten. Dies war für viele Schüler eine Erleichterung und stärkte die Bereitschaft zur Bearbeitung des Fragebogens.

Nach dem Austeilen der Fragebögen wurde nach Möglichkeit eine ruhige Arbeitsatmosphäre aufrechterhalten, in der jeder für sich den Fragebogen ausfüllen konnte. Dies gelang meistens sehr gut, wobei es in Einzelfällen je nach Klassengröße, Klassendisziplin und Autorität des Lehrers zum Ende der Stunde hin oft schwierig war, die Schüler, die den Fragebogen schon ausgefüllt hatten, ruhig zu halten. Der Schultyp (Haupt-, Realschule, Gymnasium) spielte hier keine Rolle. Fragen, die während der Bearbeitung auftauchten, wurden jeweils individuell geklärt (Schüler „meldeten“ sich, und der Durchführende klärte Verständnisfragen), so dass keine thematischen Diskussionen unter den Schülern aufkamen, welche die Konzentration der anderen gestört hätten.

Es zeigte sich, dass der Fragebogen in den meisten Fällen von den Schülern innerhalb von 20 bis 35 Minuten ausgefüllt werden konnte, und die zur Verfügung stehende Zeit der einen

⁸⁹ Anhang S. 142

Schulstunde ausreichte. Sofern Schüler den Fragebogen fertig bearbeitet hatten, durften sie den Unterrichtsraum teilweise schon früher verlassen, so dass diejenigen unter ihnen, welche den Fragebogen noch nicht fertig ausgefüllt hatten, dies in Ruhe zu Ende erledigen konnten. Gerade bei Schülern, die weniger lesekompetent waren, gab es oft Zeitprobleme. Hier stellten die zwölf zu lesenden Seiten eine große Hürde dar, und der Fragebogen war von ihnen nicht in einer Stunde zu bewältigen. In solchen Einzelfällen wurde den Schülern mehr Zeit gegeben, den Fragebogen auszufüllen. Sie konnten in die Pause hinein arbeiten bzw. es wurde ihnen die Möglichkeit gegeben, in der nächsten Schulstunde weiterzuarbeiten. Dabei leistete der Durchführende Hilfestellung durch Vorlesen problematischer Sätze und kleine Erläuterungen der Fragestellung. Es wurde streng darauf geachtet, durch die Hilfestellung keine Beeinflussung der Antwort vorzunehmen. Auch in solchen Situationen, die für die einzelnen Schüler sicherlich schwierig waren, arbeiteten sie stets motiviert und engagiert mit.

Bei drei teilnehmenden Klassen wurden im Vorfeld von den Klassenlehrern zwei Schulstunden für die Untersuchung veranschlagt, da die Klassenlehrer unsicher waren, ob ihre Schüler den zwölfseitigen Fragebogen in einer Schulstunde ausfüllen konnten. Auch in diesen Klassen war jedoch die Mehrzahl der Schüler innerhalb einer Schulstunde fertig geworden, und die Lehrer waren über die schnelle Arbeitsweise ihrer Schüler positiv überrascht.

In Einzelfällen konnte der Fragebogen wegen Paralleluntersuchungen in zwei Klassen nicht vom Untersuchenden selbst in der Klasse vorgestellt und durchgeführt werden. In solchen Fällen wurde dem Klassenlehrer die Durchführung übertragen, nachdem er über die Besonderheiten bei der Erhebung im Vorfeld informiert worden war (anonyme Fragebögen; den Schülern zusichern, nicht in die Ergebnisse hereinzuschauen) und auch, wie bei eventuellen Nachfragen zu reagieren sei.⁹⁰ Zusätzlich wurde eine Seite „Hilfestellung für Lehrer“⁹¹ mitgeliefert, auf der die meistgestellten Fragen der Schüler, sowie die entsprechenden Antworten die den Schülern mitgeteilt werden sollten, aufgeführt waren. Da schon zu Beginn der Erhebung einerseits durch die Vortests, andererseits durch Erfahrungen aus den bereits erhobenen Klassen die problematischen Fragen bekannt waren, konnten relativ spezifische Hilfestellun-

⁹⁰ Die problematischen Stellen des Fragebogens waren bekannt und konnten i.d.R. mit Standardantworten bedient werden, so dass auch hier eine einheitliche Vorgehensweise möglich war und die Ergebnisse vergleichbar sind.

⁹¹ Die „Lehrerhilfestellung“ befindet sich im Anhang auf S. 143

gen gegeben werden, wodurch die Lehrer gut informiert waren und einheitlich helfen konnten.

4.7. Fragebogenverständnis

Der Fragebogen wurde von den meisten Schülern (92%) als „eher leicht“ bzw. „sehr leicht“ empfunden. Nur etwa 8% der Schüler empfanden das Ausfüllen des Fragebogens als „eher schwierig“ oder „sehr schwierig“.

Tabelle 3, Fragebogenschwierigkeit, Fragebogen wurde als ... empfunden, N=424, Fehlende=5

N=424 Fehlende=5	Fragebogen- schwierigkeit
sehr leicht	37%
eher leicht	55%
eher schwierig	6%
sehr schwierig	2%

Fast 69% der Schüler gaben an, „alle Fragen verstanden“ zu haben. Weitere 30% gaben an, „die meisten Fragen verstanden“ zu haben. Nur 1% der Schüler hatte von den Fragen im Fragebogen nur „wenige Fragen verstanden“. Bei den Schülern, die dies angaben, wurden die Fragebögen noch einmal durchgesehen. Im Vergleich zu den anderen Fragebögen wiesen diese allerdings keine Auffälligkeiten auf (wie z.B. monotones Ankreuzen von Fragen, Unstimmigkeiten zwischen verschiedenen Fragen etc.), so dass diese Fragebögen mit in die Untersuchung eingingen.

Tabelle 4, Fragebogenverständnis, es wurden ... Fragen verstanden, N=424, Fehlende=6

N=424 Fehlende=6	Fragebogen- verständnis
wenige Fragen verstanden	1%
die meisten Fragen verstanden	30%
alle Fragen verstanden	69%

5. Operationalisierung - Konstruktion des Herkunftsindex

Der Herkunftsbegriff ist ein zentraler soziologischer Begriff, welcher differenziert werden kann nach regionaler und sozialer Herkunft.⁹² In dieser Arbeit wird der Herkunftsbegriff im Sinne der sozialen Herkunft verwendet, d.h. als „Angabe über die ursprüngliche, familien- oder schichtungsbestimmte soziale Zugehörigkeit“.⁹³

Im Folgenden soll erläutert werden, wie die in der weiteren Arbeit verwendete Variable „Herkunft“ konstruiert wurde, da die zur Konstruktion verwendeten Variablen, deren Trichotomisierungen⁹⁴ und Gewichtungen durchaus auch anders hätten gestaltet werden können und somit auch die Ergebnisse beeinflusst hätten.

Bei den Hypothesen wird davon ausgegangen, dass die Jugendlichen aufgrund unterschiedlicher sozialer Herkunft die Medien auf unterschiedliche Art und Weise nutzen. Die soziale Herkunft wird über die familienbestimmte Zugehörigkeit festgelegt, da die Jugendlichen selbst noch keine Schichtmerkmale aufweisen: sie sind alle noch in Ausbildung, finanziell von den Eltern abhängig, besitzen kein Vermögen und besetzen auch keine gesellschaftlichen Machtpositionen, die ihnen Prestige- oder sonstige Vorteile sichern könnten. Somit treten die Merkmale des Elternhauses (in dieser Untersuchung erhoben durch Schulabschluss der Eltern, Berufe der Eltern) in den Vordergrund und werden ergänzt durch die Schichtselbsteinstufung der Jugendlichen.

⁹² Hillmann, K.-H., Wörterbuch der Soziologie, Alfred Kröner, Stuttgart 1994, S. 329

⁹³ ebenda.

⁹⁴ Eine trichotome Variable (z.B. „Haarfarbe“) besitzt genau drei Ausprägungen (z.B. „hell“, „mittel“, „dunkel“). In der Untersuchung wurden Variablen mit mehr als drei Ausprägungen bei Bedarf trichotomisiert, um zu einer übersichtlicheren Darstellung zu gelangen. Der damit einhergehende Informationsverlust wurde bewusst in Kauf genommen.

Zur Konstruktion des Herkunftsindexes wurden daher folgende Fragen aus dem Fragebogen herangezogen:

- Frage 32: Schulabschluss des Vaters
- Frage 32: Schulabschluss der Mutter
- Frage 33: Beruf des Vaters
- Frage 33: Beruf der Mutter
- Frage 40: Schichtselbsteinstufung

Kategorisierung: Schulabschluss der Eltern

Der Schulabschluss des Eltern wurde dabei jeweils in drei Kategorien eingeteilt, wobei die Schulabschlüsse wie folgt bewertet wurden:⁹⁵

Abitur oder Fachhochschulabschluss = hoch (3)

Realschulabschluss = mittel (2)

Hauptschule oder kein Abschluss = niedrig (1)

⁹⁵ Diese Reduzierung auf drei Kategorien war nötig, da die Darstellung und Analyse der Daten sonst nicht zu leisten gewesen wäre. Allerdings wären auch andere Kombinationen als die gewählte (z.B. Zusammenfassung der Real-, Haupt- und Fachhochschulabschlüsse in der Mittelkategorie) möglich gewesen. Die Kategorisierung wurde in erster Linie aufgrund der „Dauer“ des für den jeweiligen Schulabschluss benötigten Zeitrahmens festgelegt. So benötigt man für einen Hauptschulabschluss neun Jahre (früher acht Jahre), für einen Realschulabschluss zehn Jahre, für einen Fachhochschulabschluss zwölf Jahre und für das Abitur 13 Jahre. Diejenigen ohne Abschluss bzw. mit Hauptschulabschluss wurden in der Kategorie „Schulabschluss“ niedrig zusammengefasst, da der Hauptschulabschluss die kleinste schulische Abschlussmöglichkeit darstellt und auch diejenigen ohne einen solchen Abschluss meist etliche Jahre die Schule besucht haben. Zehn Jahre Schulausbildung für einen Realschulabschluss wurde als mittel bewertet, und die zwölf bzw. 13jährige Schulausbildung (somit zwei bzw. drei Jahre Abstand zu den Realschülern) an Fachhochschulen bzw. Gymnasien wurde mit „hoch“ bewertet. Eine Grafik, welche die ursprüngliche Verteilung der Schulabschlüsse der Väter darstellt, findet sich im Anhang auf S.136 in Abbildung 71.

Kategorisierung: Berufe der Eltern

Die Berufe der Eltern wurden ähnlich wie die Schulabschlüsse der Eltern in drei Kategorien eingeteilt. Männer und Frauen wurden dabei nicht nach dem gleichen Schema eingestuft, sondern getrennt voneinander behandelt, da es für Frauen als schwieriger erachtet wird, hohe Berufspositionen zu erlangen. So wurden beispielsweise weibliche Abteilungsleiter als „hoch“ bewertet, während ihre männlichen Pendants nur in die Kategorie „mittel“ eingestuft wurden.

Berufseinstufung der Männer (Väter)

„hoch“ (3) wurden bewertet

Berufsangaben, für die man ein Studium benötigt, Firmenleiter, Personen mit eigener Firma, hohe Beamte, Ärzte, Manager, Berater, Buchhalter, Musiker, Journalisten, Wissenschaftler, Lehrer, Selbständige mit Angestellten

„mittel“ (2) wurden bewertet

Berufsangaben, für die man eine Ausbildung benötigt, Angestellte, Beamte, Selbständige ohne weitere Angabe, normale Abteilungsleiter, „Banker“ sowie allgemeine „EDV/Computer-“ Berufsangaben

„niedrig“ (1) wurden bewertet

Berufsangaben, für die man keine Ausbildung braucht (z.B. einfache Beamte [wie z.B. Briefträger], Kraftfahrer, Putzpersonal...)

Berufseinstufung der Frauen (Mütter)

Die Kategorien gleichen denen der Männer bis auf folgende Ausnahmen:

„hoch“ (3) wurden zusätzlich bewertet

Frauen in Abteilungsleiterpositionen, da es als schwieriger für Frauen erachtet wird, generell in Führungspositionen zu gelangen.

„mittel“ (2) wurden zusätzlich bewertet

Sekretärinnen⁹⁶, obwohl hierfür nicht unbedingt eine Ausbildung notwendig ist. Es wird davon ausgegangen, dass es sich um eine qualifizierte Tätigkeit handelt (Organisation, Computerkenntnisse, Rechtschreibung, Maschineschreiben).

Kategorisierung: Schichtselbsteinstufung der Schüler

Schließlich wurde noch die Schichtselbsteinstufung der Schüler aus Frage 40 des Fragebogens berücksichtigt, die ebenfalls in die Konstruktion der Herkunftsvariable einfluss. Hier wurden bei der Trichotomisierung die Mittelkategorien

(„obere Mittelschicht“, „Mittelschicht“, „untere Mittelschicht“) zur Kategorie „Mit-

telschicht“ zusammengefasst. Diese Verteilung entspricht am ehesten noch dem von Bolte entwickelten „Zwiebel“-Modell und der Vorstellung von einem jeweils sehr geringen Anteil von „oben“ und „unten“ innerhalb der Gesellschaft bei einer breiten vorhandenen Mitte.⁹⁷

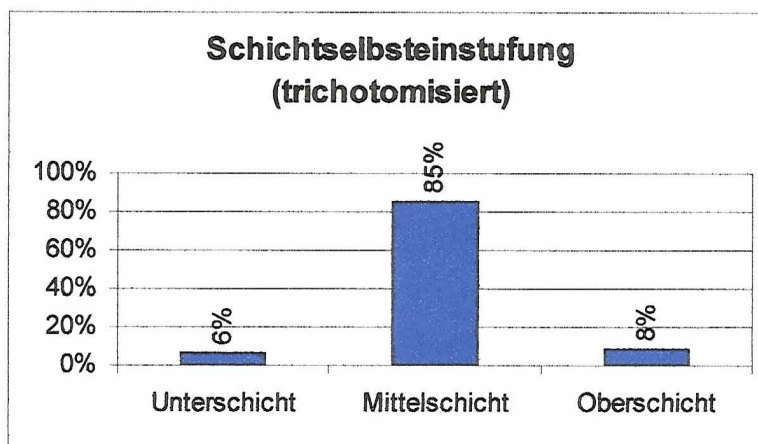


Abbildung 5, Schichtselbsteinstufung der Schüler (trichotomisiert), N=424, Fehlende=21

Schichtselbsteinstufung der Schüler

Als „hoch“ (3) wurde bewertet: Selbsteinstufung in die Oberschicht

Als „mittel“ (2) wurde bewertet: Selbsteinstufung in die obere Mittelschicht, die Mittelschicht oder die untere Mittelschicht

Als „niedrig“ (1) wurde bewertet: Selbsteinstufung in die Unterschicht

⁹⁶ Auch Sekretäre wären in die mittlere Kategorie eingestuft worden, diese waren allerdings nicht in der Untersuchung vertreten.

⁹⁷ Vgl. dazu Hradil 1999, S. 349 ff.

Aus diesen fünf Angaben (2 x Schulabschluss Eltern, 2 x Beruf Eltern, 1 x Selbsteinstufung Schicht Schüler), die jeweils in der Ausprägung niedrig (1), mittel (2) und hoch (3) vorlagen, wurde der Median gebildet und eine neue Variable „Herkunft“ konstruiert. Medianwerte von 1,5 und 2,5 die sich aus der rechnerischen Konstruktion des Median ergaben, wurden der Mittelkategorie zugeschlagen, da sie nicht „eindeutig hoch“ (3) bzw. „eindeutig niedrig“ (1) waren. Die so erhaltene Variable „Herkunft“ verteilt sich gemäß Abbildung 6:

Dieser so konstruierte Herkunftsindex berücksichtigt sowohl die schulische Ausbildung der Eltern, als auch deren berufliche Situation. Durch die Schichtselbsteinstufung wird ebenfalls die „gefühlte“ Schichtzugehörigkeit der Jugendlichen berücksichtigt.

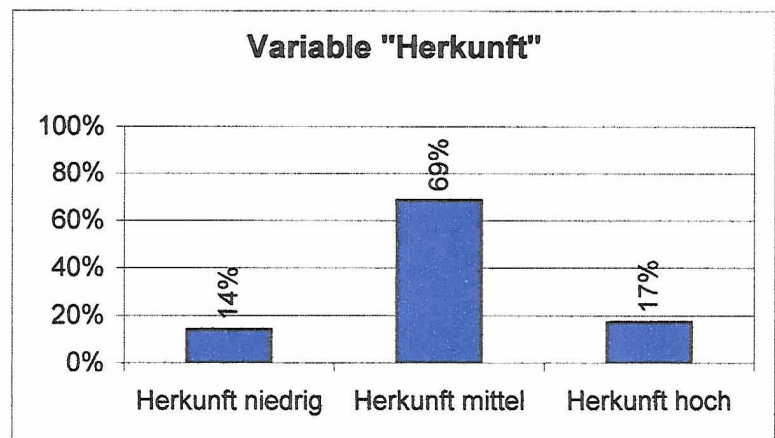


Abbildung 6, Verteilung der Variablen „Herkunft“,
N=424, Fehlende=5

Da in den Schichtbegriff neben Beruf und Bildung weitere Ungleichheitsfaktoren wie Einkommen, Vermögen und Macht einfließen, ist er eine gute Ergänzung zu den anderen Fragen (Schulabschluss/Beruf der Eltern), zumal das Einkommen der Eltern im Fragebogen aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht erfragt werden konnte.

Der Vorteil bei dieser Vorgehensweise liegt unter anderem darin, dass man relativ wenige fehlende Werte hat, da auch die Angabe von weniger als fünf Informationen es ermöglicht, den Median zu bilden. Dies ist gleichzeitig auch ein Nachteil dieser Vorgehensweise, da so auch diejenigen, die sich

Tabelle 5, Anzahl der für die Konstruktion des Herkunftsindex jeweils verwendeten Angaben, N=424, Fehlende=5

N=424 Fehlende=5	Anzahl der zur Konstruktion der Herkunftsvariable verwendeten Angaben	
	Prozent	Absolut
eine Angabe	4%	18
zwei Angaben	11%	45
drei Angaben	21%	89
vier Angaben	30%	126
fünf Angaben	34%	141

bei der Schichtselbsteinstufung als Oberschicht eingeordnet und keine Angaben bei Schulabschluss/Beruf der Eltern haben, in der konstruierten Herkunftsvariablen hoch eingestuft wurden. Dies gilt entsprechend für die anderen vier Variablen (Schulabschluss Vater/Mutter sowie Beruf Vater/Mutter), wobei insgesamt nur in 4% der Fälle (N=424, Fehlende=5) die Va-

riable „Herkunft“ aufgrund einer einzelnen Angabe bei einer der fünf o.a. Variablen gebildet wurde, wie in Tabelle 5 auf Seite 49 zu sehen ist.

Betrachtet man die einzelnen Herkunftsgruppen, sowie die Verteilungen der zur Konstruktion verwendeten Variablen, so fällt auf, wie einheitlich diese jeweils für die einzelnen Herkunftsgruppen ausfallen:

Bei den Jugendlichen niedriger Herkunft besitzen die meisten Mütter/Väter einen niedrigen Schulabschluss und verfügen über einen ebenfalls niedrig kodierten Beruf. Bei der Frage der Schichtselbsteinstufung empfinden 26% der Jugendlichen niedriger Herkunft die Zugehörigkeit zur niedrigen Schicht, was nur für 4% der Jugendlichen mittlerer Herkunft und 1% der Jugendlichen höherer Herkunft zutrifft.

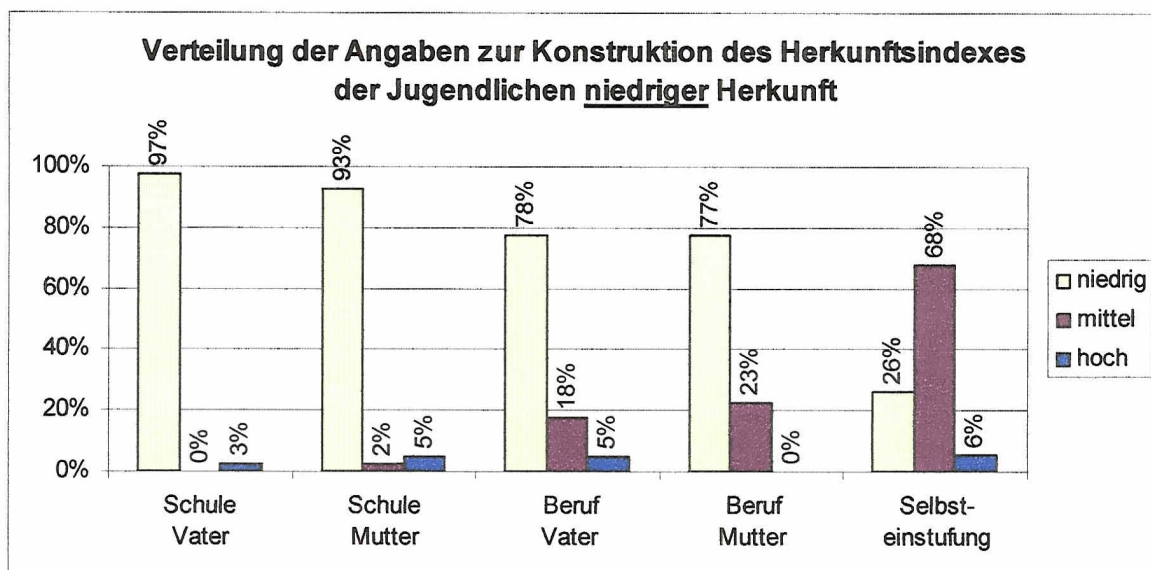


Abbildung 7, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen niedriger Herkunft, N=59, Fehlende=6 (Selbsteinstufung Schicht) bis 28 (Schulabschluss der Mutter)

Bei den Jugendlichen mittlerer Herkunft besitzen die meisten Mütter und Väter einen mittleren Schulabschluss und verfügen über einen ebenfalls als mittel kodierten Beruf. Trotzdem besitzen die jeweiligen Kategorien „niedrig“ und „hoch“ der einzelnen Variablen teilweise noch relativ starke Besetzungen, wie man z.B. beim Schulabschluss des Vaters erkennen kann. Bei der Frage der Schichtselbsteinstufung empfinden hier ganze 91% der Jugendlichen mittlerer Herkunft die Zugehörigkeit zur mittleren Schicht.

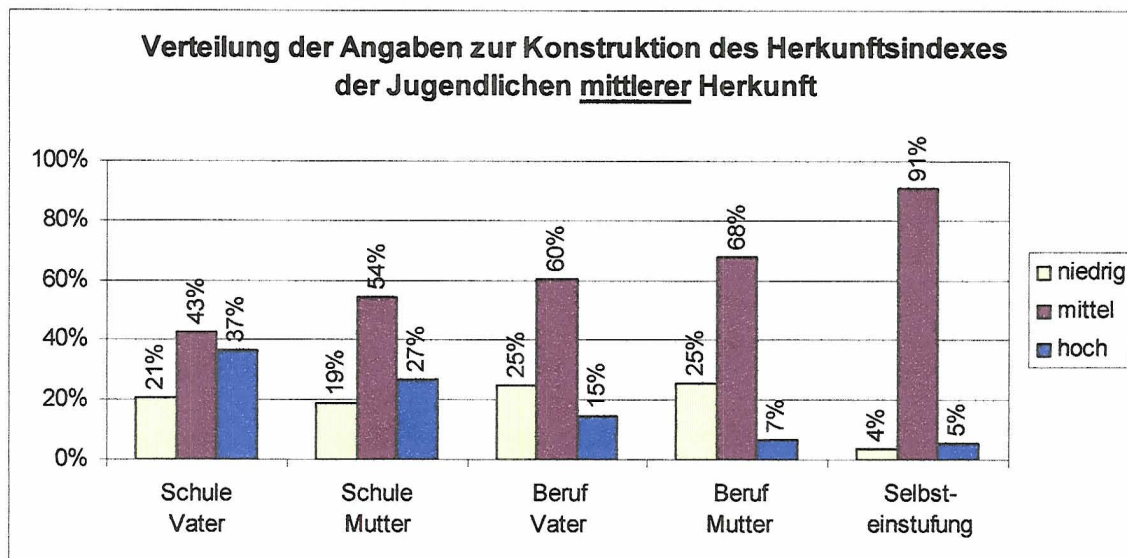


Abbildung 8, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen mittlerer Herkunft, N=288, Fehlende=9 (Selbsteinstufung Schicht) bis 111 (Schulabschluss der Mutter)

Die meisten Mütter und Väter der Jugendlichen hoher Herkunft verfügen über einen hohen Schulabschluss und ebenfalls über einen als hoch kodierten Beruf. Bei der Frage der Schichtselbsteinstufung empfinden hier ganze 23% der Jugendlichen hoher Herkunft die Zugehörigkeit zur hohen Schicht.

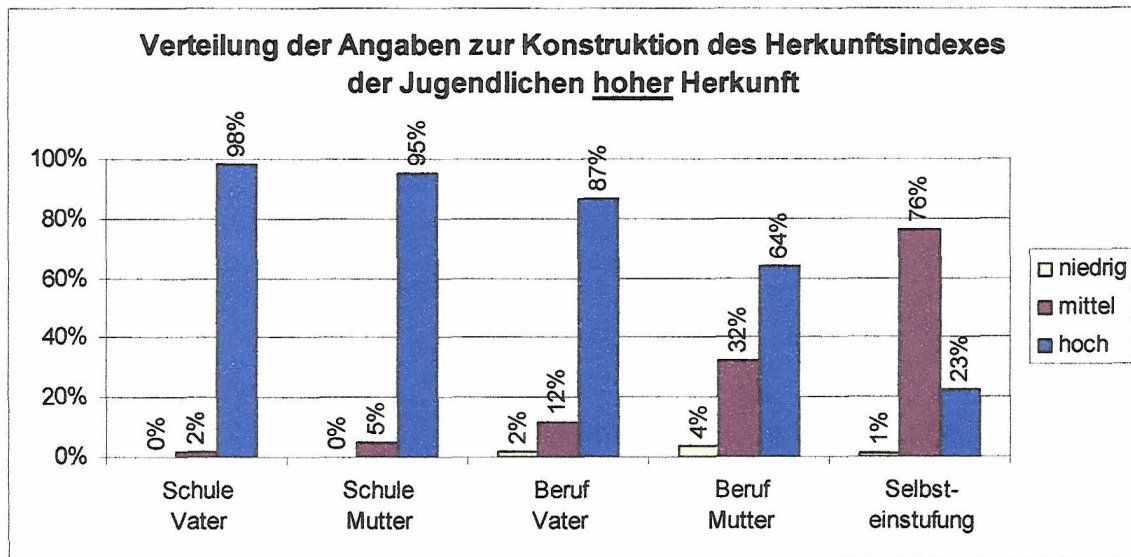


Abbildung 9, Verteilung der Angaben zur Konstruktion des Herkunftsindex der Jugendlichen hoher Herkunft, N=288, Fehlende=9 (Selbsteinstufung Schicht) bis 111 (Schulabschluss der Mutter)

Betrachtet man schließlich wieder die Variable Herkunft bezüglich der geschlechtsspezifischen Verteilung von Mädchen und Jungen, so stellt man fest, dass diese in etwa zu gleichen Teilen in allen Herkunftsgruppen vertreten sind.

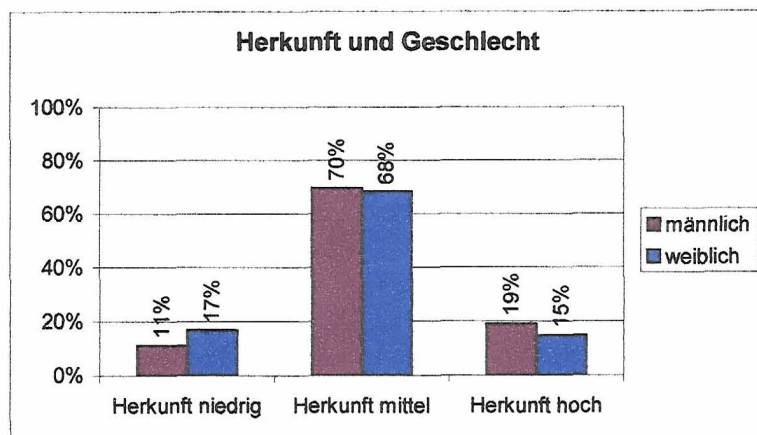


Abbildung 10, Herkunft und Geschlecht, N=424, Fehlende=8

6. Allgemeine Beschreibung

6.1. *Teilnehmende Schulen*

Wie bereits angeführt, wurde die Befragung an dreizehn Frankfurter Schulen durchgeführt. Die teilnehmenden Schulen waren über das gesamte Stadtgebiet verteilt und lagen in den Stadtteilen Bockenheim, Bornheim, Eschersheim, Gallus, Hausen, Innenstadt, Ostend, Sachsenhausen, Seckbach sowie Westend. Die Befragung wurde an vier Hauptschulen, vier Realschulen, drei Gymnasien und zwei Gesamtschulen durchgeführt.

Soweit möglich, wurden in den Schulen jeweils zwei Klassen befragt, wobei den individuellen Bedürfnissen der Schulen Rechnung getragen wurde. So fanden sich in der Ziehenschule z.B. drei Klassen (normalerweise: zwei Klassen), die an der Untersuchung teilnehmen wollten. An der Bornheimer Schule war es nur einer Klasse möglich, sich mit dem Fragebogen zu beschäftigen, ebenso wie in der Ludwig-Richter Schule, an der es zum Zeitpunkt der Untersuchung nur eine achte Klasse gab. Die beiden teilnehmenden Gesamtschulen nehmen eine gewisse Sonderstellung in der Untersuchung ein und werden in der Auswertung nicht berücksichtigt. So wurde an der Paul Hindemith Schule der Vortest für die Untersuchung durchgeführt. Es ergab sich, dass die Fragen dabei von den Schülern oft als „zu schwierig und missverständlich“ formuliert empfunden wurden, so dass der Fragebogen modifiziert werden musste. Die hieraus resultierende Endfassung des Fragebogens war deutlich anders gestaltet, so dass die Ergebnisse nicht vergleichbar gewesen wären. Die hier erhobenen Daten finden daher keine Berücksichtigung in der Untersuchung. Die zweite teilnehmende Gesamtschule – nämlich die Friedrich-Ebert-Schule – findet ebenfalls keine Berücksichtigung, da sie die einzige verbliebene Gesamtschule war und Rückschlüsse auf die Schule und die Schüler möglich gewesen wären. Daher gingen diese Daten nicht in die Untersuchung ein.

Die Gesamtzahl der untersuchten Personen, auf die sich die Aussagen dieser Untersuchung beziehen, beträgt somit 424 Schülerinnen und Schüler, die sich aus vier Hauptschulen, vier Realschulen und drei Gymnasien zusammensetzen.⁹⁸ Von den 424 Schülern besuchten 140 das Gymnasium (26,4%), 172 die Real-

Tabelle 6, Übersicht teilnehmende Schulformen, Anzahl der untersuchten Klassen und Schüleranzahl

N=424	Anzahl der untersuchten achten Klassen	Befragte Schüler insgesamt
Fehlende=0		
Gymnasien	7	140
Realschulen	7	172
Hauptschulen	7	112
Gesamt	21	424

schule (40,6%) und 112 die Hauptschule (33,0%). Pro Schulform wurden jeweils sieben Klassen untersucht. An den Gymnasien wurden durchschnittlich 20 Schüler pro Klasse befragt, an den Realschulen 24,6 Schüler und an den Hauptschulen 16 Schüler.

Vergleicht man diese Zahlen mit der durchschnittlichen hessischen Klassengröße, so stellt man fest, dass die untersuchten Klassen stets geringer besetzt waren. Besonders auffällig unterscheiden sich hier die Gymnasien: liegt die „Klassenstärke“ in der Untersuchung bei

Tabelle 7, Vergleich Klassengröße der Untersuchung zum hessischen Durchschnitt⁹⁹

N=424	Klassengröße
Fehlende=0	Ausschöpfung pro Klasse hessischer Durchschnitt
Hauptschulen	16,0 19,5
Realschulen	24,6 25,5
Gymnasien	20,0 26,1

nur 20 Personen, so sind in einer hessischen Gymnasialklasse durchschnittlich 26 Personen. Bei den Haupt- und Realschulen fallen diese Differenzen nicht ganz so groß aus, sind aber trotzdem vorhanden. Die Differenz zwischen den erwarteten (hessischer Durchschnitt) und den tatsächlich vorgefundenen Schülerzahlen hat mehrere Gründe. Da die Teilnahme an der Untersuchung freiwillig war, wurden nur Fragebögen an Schüler ausgeteilt, bei denen sowohl die Einverständniserklärung der Eltern vorlag, als auch die Schüler sich bereit erklärten, den Fragebogen auszufüllen. War dies nicht der Fall, „fehlen“ diese Werte, da keine separate Statistik für anwesende Schüler, die keinen Fragebogen ausgefüllt haben, erstellt wurde. Weiter konnten keine Schüler erfasst werden, die an dem Tag der Untersuchung dem Unterricht auf-

⁹⁸ Eine detaillierte Auflistung der teilnehmenden Schulen befindet sich im Anhang in Tabelle 17 auf S. 136

⁹⁹ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Schüler, Klassen, Lehrer, erteilte Unterrichtsstunden und Absolventen der Schulen 2000, Bonn 2001, Zahlen der Schulklassen 7-10

grund von Krankheit oder sonstigen Gründen fernblieben. „Klassengröße“ bedeutet also eigentlich „Schüler, die einen ausgefüllten Fragebogen abgegeben haben“. Über die im Vergleich zu den Haupt- und Realschulen höheren Differenzen an den Gymnasien kann daher nur spekuliert werden. So wurde an einem Gymnasium die Untersuchung unmittelbar vor Beginn der Ferien durchgeführt. An einem zweiten Gymnasium wurde die Erhebung in Freistunden durchgeführt, was sich evtl. auch in einer geringeren Anwesenheit der Schüler niedergeschlagen hat. Da jedoch auch an dem dritten untersuchten Gymnasium die Schülerzahlen entsprechend niedrig waren, wären auch andere Erklärungen (kritischere Schüler/Eltern, geringere Klassengrößen an den untersuchten Gymnasien im Vergleich zum hessischen Durchschnitt) möglich.

Obwohl jeweils sieben Klassen der einzelnen Schulformen erfasst wurden, sind die Schülerzahlen zwischen den einzelnen Schultypen auf unterschiedlich hohen Niveaus. Die Realschüler dominieren leicht mit 40,6% während die Hauptschüler mit 26,4% unterdurchschnittlich vertreten sind.

Tabelle 8, Verteilung der Schüler nach Schulformen in der Untersuchung im Vergleich zu Hessen¹⁰⁰

N=424 Fehlende=0	Schülerverteilung	
	Untersuchung	Hessenweit
Hauptschüler	26,4%	21,5%
Realschüler	40,6%	36,3%
Gymnasiasten	33,0%	42,2%

Die Gymnasiasten machen genau ein Drittel der Befragtengruppe aus.

Hessenweit¹⁰¹ verteilen sich Schüler etwas anders auf die einzelnen Schulformen. Hier besuchen ca. 10% mehr Schüler das Gymnasium (42,2%), Real- und Hauptschulen werden dafür zu ca. 5% weniger besucht (36,3% Realschule, 21,5% Hauptschule).

¹⁰⁰ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Schüler, Klassen, Lehrer, erteilte Unterrichtsstunden und Absolventen der Schulen 1999, Bonn 1999, Zahlen für Klassenstufe 8

¹⁰¹ Bei dem Vergleich zu den Zahlen aus Hessen werden die Daten von Haupt-, Realschule und den Gymnasien auf 100% hochgerechnet. Integrierte Gesamtschulen, Sonderschulen und Walldorfschulen werden in den Berechnungen nicht berücksichtigt.

6.2. Alter, Geschlecht, Nationalität

6.2.1. Alter

Die befragten Jugendlichen waren zwischen 13 und 18 Jahre alt.¹⁰² Davon waren

- 21 Jugendliche (5%) 13 Jahre,
- 223 Jugendlichen (53%) 14 Jahre,
- 126 Jugendliche (29,9%) 15 Jahre,
- 46 Jugendliche (10,9%) 16 Jahre und
- 5 Jugendliche (1,2%) zwischen 17 und 18 Jahre alt.

In der Untersuchung wird die Altersklasse der 16jährigen mit den 17- und 18jährigen in einer gemeinsamen Kategorie „16 Jahre und älter“ zusammengefaßt. Die Jungen sind im Schnitt 14,62 Jahre alt (N=216) und die Mädchen sind durchschnittlich 14,38 Jahre alt (N=203). Eine grafische Darstellung befindet sich im Anhang (Abbildung 74, S. 138).

6.2.2. Geschlecht

52% der Befragten sind männlich und 48% der Befragten weiblich.

Betrachtet man die Verteilung der Geschlechter nach Schulformen, so stellt man fest, dass prozentual mehr Mädchen in den Gymnasium vertreten sind, während in den Hauptschulen die Jungen dominieren. An den Realschulen ist das Verhältnis zwischen Jungen und Mädchen ausgeglichen. Dies gilt sowohl für die Schüler an hessischen Schulen, als auch für Schüler in der Untersuchung. Da in der Befragung die Hauptschulen (auf denen mehr

Tabelle 9, Verteilung der Geschlechter¹⁰³

N=421 Fehlende=3	Geschlecht	
	männlich	weiblich
HS Hessen	57,4%	42,6%
HS Befragung	61,5%	38,5%
<hr/>		
Real Hessen	49,6%	50,4%
Real Befragung	52,9%	47,1%
<hr/>		
Gym Hessen	46,4%	53,6%
Gym Befragung	42,9%	57,1%
<hr/>		
Gesamt Hessen	48,4%	51,6%
Gesamt Befragung	51,8%	48,2%

¹⁰² N=424, Fehlende=3

¹⁰³ Quelle für die Zahlen aus Hessen: http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun02.htm,
http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun04.htm, http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun05.htm

männliche Jugendliche sind) leicht überrepräsentiert sind und die Gymnasien (auf denen mehr weibliche Jugendliche sind) leicht unterrepräsentiert sind, ergibt sich insgesamt eine leichte Verschiebung hin zu den männlichen Jugendlichen. Diese ist allerdings so gering, dass man von einem ausgewogenen Verhältnis zwischen den Geschlechtern reden kann.

6.2.3. Nationalitäten

Insgesamt sind 34 verschiedene Nationalitäten in der Untersuchung vertreten. Der Ausländeranteil in der Untersuchung liegt bei 38,2%. Dies liegt 26,9 Prozentpunkte über dem hessischen Durchschnitt. Dieser große Unterschied beruht einerseits auf dem größeren Ausländeranteil in Frankfurt und andererseits auf der Stichprobenzusammensetzung. Da an den Hauptschulen sowohl in der Untersuchung als auch hessenweit der Ausländeranteil wesentlich größer ist als an den

Tabelle 10, Verteilung deutsch/ausländisch ¹⁰⁴		
N=424 Fehlende=0	Nationalität	
	deutsch	ausländisch
HS Hessen	71,6%	28,4%
HS Befragung	46,4%	53,6%
Real Hessen	86,1%	13,9%
Real Befragung	58,1%	41,9%
Gym Hessen	92,6%	7,4%
Gym Befragung	78,6%	21,4%
Gesamt Hessen	88,7%	11,3%
Gesamt Befragung	61,8%	38,2%

Gymnasien (Hauptschulen in Hessen 28,4% Ausländeranteil, Gymnasien in Hessen 7,4% Ausländeranteil) und die Hauptschulen in der Untersuchung überrepräsentiert sind, sind diese Ergebnisse nicht überraschend.¹⁰⁵ Der Ausländeranteil ist an den Haupt- und Realschulen ca. zwei bis zweieinhalbmals höher als an den Gymnasien.

Als „Deutsche“ wurden die Jugendlichen bezeichnet, die bei der Angabe der Staatsangehörigkeit in Frage 36 des Fragebogens „deutsch“ angegeben hatten. Bei doppelter Staatsbürgerschaft wurden auch die Jugendlichen als Deutsche gezählt, bei denen eine der beiden Angaben zur Staatsangehörigkeit „deutsch“ war (z.B. amerikanisch-deutsch, deutsch-italienisch, ...).

¹⁰⁴ Quelle für die Zahlen aus Hessen: Website des Hessischen Statistischen Landesamtes, Zahlen von 2000, http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun02.htm, http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun04.htm, http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun05.htm

¹⁰⁵ Ein Vergleich der Anteile an Haupt-, Realschüler und Gymnasiasten aus der Untersuchung zu den Zahlen an Hessischen Schulen befindet sich in Tabelle 8 auf S.55.

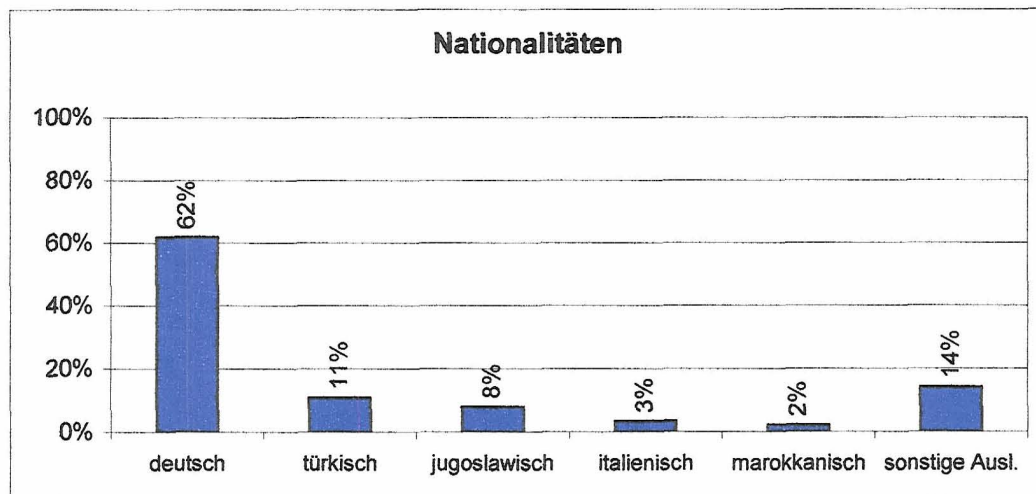


Abbildung 11, Die am häufigsten in der Untersuchung vertretenen Nationalitäten, N=424,
Fehlende=0

Die türkischen Jugendlichen stellen mit 10,7% die größte Ausländergruppe, gefolgt von den jugoslawischen (7,9%), italienischen (3,3%) und marokkanischen (2,1%) Jugendlichen. Die sonstigen Nationalitäten (afghanisch, äthiopisch, brasilianisch etc.) machen 14,1% der Untersuchten aus. Eine Übersicht über alle vertretenen Nationalitäten befindet sich im Anhang in Tabelle 18 auf S. 137.

6.2.4. Technikinteresse

Viele der heutigen Medien verlangen vom Benutzer eine Auseinandersetzung mit der Technik. Gerade komplexere Medien wie multifunktionale Handys oder Computer stellen mit ihrer Funktionsvielfalt für viele eine Hürde dar, die es zunächst zu überwinden gilt. Insofern könnte ein generelles Interesse an Technik förderlich bei der Mediennutzung sein.

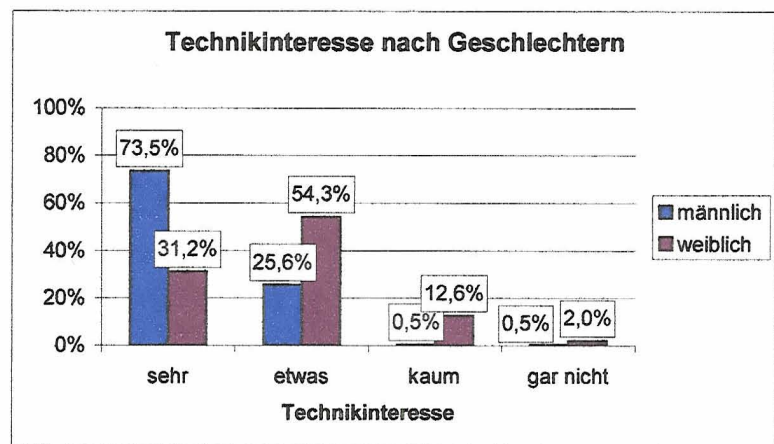


Abbildung 12, Technikinteresse der Jugendlichen männlich/weiblich, N=424, Fehlende=10¹⁰⁶

Die meisten Jugendlichen interessieren sich „sehr“ bzw. „etwas“ für Technik ganz allgemein. Nur wenige haben ein allgemein geringes Technikinteresse (Angaben „kaum“ bzw. „gar nicht“). Es ist auffällig, dass es hier große geschlechtsspezifische Unterschiede gibt.

So geben 73,5% der männlichen Jugendlichen an, sich „sehr“ für Technik zu interessieren, und weitere 25,6% interessieren sich immerhin noch „etwas“ für Technik. Insgesamt ein Prozent der männlichen Jugendlichen (je eine Angabe) geben an, sich „kaum“ bzw. „gar nicht“ für Technik zu interessieren. Im Gegensatz zu den männlichen Jugendlichen geben nur 31,2% der weiblichen Jugendlichen an, sich „sehr“ für Technik zu interessieren. Die meisten (nämlich 54,3%) interessieren sich allerdings „etwas“ für Technik allgemein. 12,6% der weiblichen Jugendlichen geben an, sich „kaum“ für Technik zu interessieren.

Hinsichtlich Techniknutzung und der Variablen Alter, Staatsangehörigkeit und Herkunft finden sich nur geringe Unterschiede. Vergleicht man diese Ergebnisse mit anderen Studien,¹⁰⁷ so zeigt sich, dass auch dort starke Unterschiede beim Technikinteresse von Mädchen und Jungen gefunden wurden. Technikinteresse ist eher „Männersache“. Diese Aussage beschreibt

¹⁰⁶ Ab hier ist die Beschreibung der Stichprobe zu Ende, und inhaltliche Analysen beginnen. Alle präsentierten Daten, wenn nicht anders angegeben, stammen aus der eigenen Untersuchung.

¹⁰⁷ Vgl. dazu auch Fischer, A., Fritzsche, Y., Fuchs-Heinritz, W. u.a., Jugend 2000, 13. Shell Jugendstudie, Leske + Budrich, Opladen 2000

allerdings nur das vorhandene potentielle Interesse an Technik allgemein und bezieht sich nicht auf den tatsächlichen Gebrauch bzw. die Nutzung der Technik in der konkreten Situation. Ursachen hierfür sind wahrscheinlich mehrere Faktoren, über die hier nur spekuliert werden kann. So führen „stark ausgeprägte Rollenbilder in den Familien ... schon im Kindesalter zur Herausbildung von typisch weiblichen und typisch männlichen Kinderbeschäftigungen. Dazu gehört für Mädchen sehr viel seltener die Beschäftigung mit dem Computer und der Technik als für Jungen.“¹⁰⁸ Auch die Vermittlung im Schulunterricht verläuft eher „... technik- als anwendungs- und nutzungsorientiert“,¹⁰⁹ wodurch eher den Lernbedürfnissen der Jungen als denen der Mädchen entsprochen wird.

Die Jugendlichen, welche überdurchschnittlich viele Medien besitzen, gaben in 65,5% der Fälle an, „sehr“ an Technik interessiert zu sein. Weitere 27,3% gaben an, immerhin noch „etwas“ an Technik interessiert zu sein. Im Gegensatz hierzu geben in der Gruppe der Jugendlichen, die eine unterdurchschnittliche Anzahl von Medien besitzen, nur 36,8% an, „sehr“ an Technik interessiert zu sein. Hier geben die meisten Jugendlichen (nämlich 52,9%) an, „etwas“ an Technik interessiert zu sein.

¹⁰⁸ Winkler, G., Oechtering, V. (Hrsg.), Computernetze – Frauenplätze, Leske + Budrich, Opladen 1998, S. 160 f.

¹⁰⁹ ebenda.

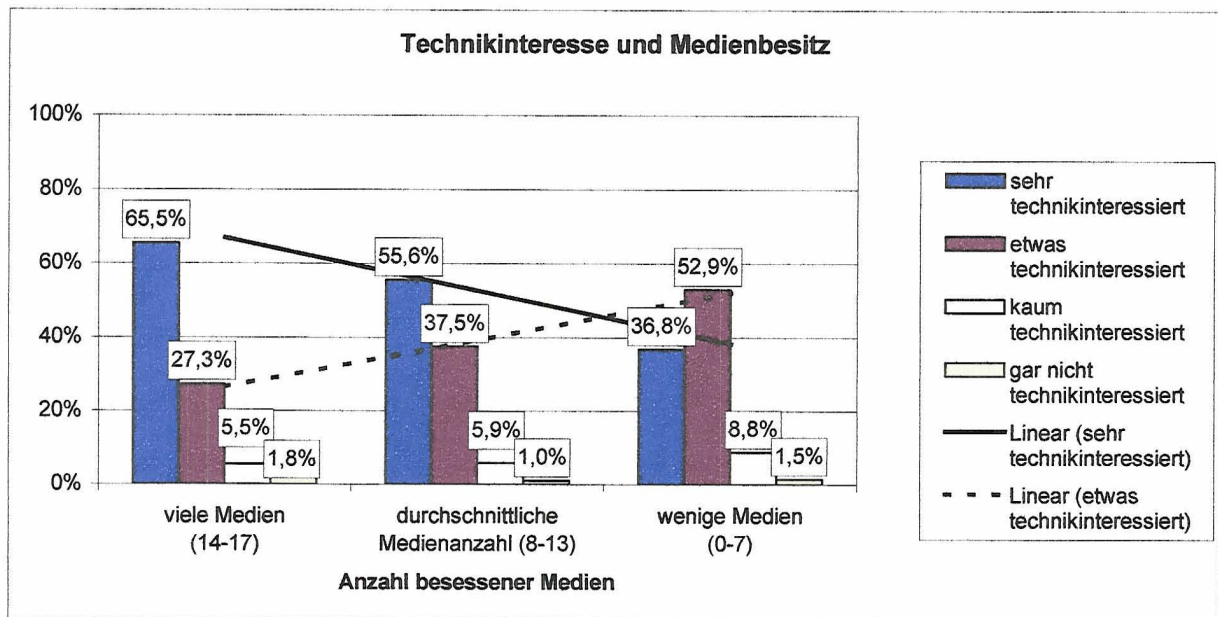


Abbildung 13, Technikinteresse und Medienbesitz, N=424, Fehlende=13, Quelle: Eigene Berechnungen

Anhand der Trendlinien im Diagramm kann man einen Zusammenhang von Technikinteresse und Medienbesitz erkennen. Hierfür könnte einerseits ein höheres Technikinteresse ursächlich sein, das den Medienerwerb stimuliert, andererseits könnte auch umgekehrt ein höherer Medienbesitz und der daraus folgende ständige Umgang mit Technik sich in einem höheren Technikinteresse bemerkbar machen.¹¹⁰

¹¹⁰ Für die Gruppen der „kaum“ bzw. „gar nicht“ an Technik interessierten lassen sich keine Aussagen treffen, da die Gruppengrößen zu klein sind und auch in den Grafiken keine Trends erkennbar sind.

7. Allgemeine Mediennutzung

7.1. Medienbesitz gesamt

Im Durchschnitt sind zehn der insgesamt 17 abgefragten Medien im Besitz (Angabe: „Ja, besitze ich selbst“) der Schüler.¹¹¹ 69,4% der Befragten besitzen zwischen acht und 13 unterschiedliche Medien. Weitere 14,1% besitzen überdurchschnittlich viele Medien (14 bis 17 Medien) und 16,7% besitzen unterdurchschnittlich viele

(ein bis sieben) Medien, d.h. der Medienbesitz ist annähernd normalverteilt, wie man auch in der Grafik deutlich erkennen kann.

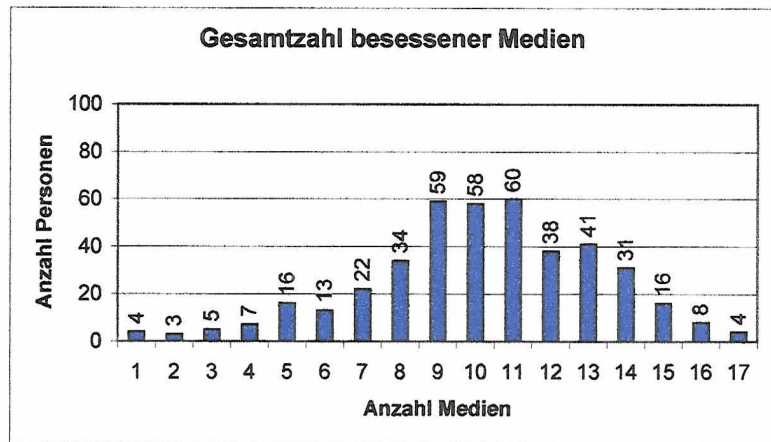


Abbildung 14, Gesamtzahl der von den Jugendlichen jeweils besessenen Medien, N=424 Fehlende=5

¹¹¹ Das Medium „Brief“ wird hier nicht berücksichtigt, da die Erfragung des Briefbesitzes generell nicht sinnvoll erscheint. Der Mittelwert liegt bei 10,2 +/- eine Standardabweichung von 3,1

7.2. Medienbesitz Top 5

Die „Top 5“ im Medienbesitz¹¹² sind:

- Radio 89,2%
- Bücher 87,1%
- CD 87%
- Kassettenrekorder 84,2%
- Handy 81,5%

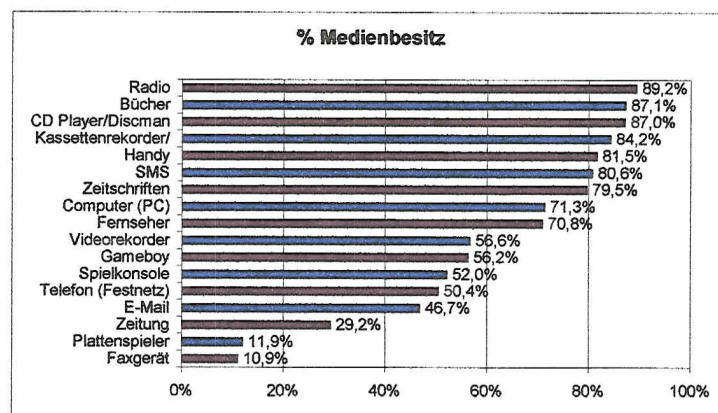


Abbildung 15, Eigener Medienbesitz der Jugendlichen, Prozentsätze aller Jugendlichen (N=424) die angeben, die entsprechenden Medien zu besitzen

Somit sind drei reine Audio-Medien (Radio, CD, Kassettenrekorder) auf

den ersten Plätzen. Zählt man das Handy noch dazu (was von den Jugendlichen allerdings in erster Linie zum SMS-Versand genutzt wird und kein reines Audio-Medium ist), sind es sogar vier Audio-Medien. „Musik“ scheint bei den Jugendlichen eine zentrale Rolle zu spielen, was sich unter anderem auch in den Ergebnissen bei den Lieblingsfernsehsendern widerspiegelt, wo MTV und VIVA rund 25% der Nennungen auf sich vereinen. Über die tatsächliche Nutzungshäufigkeit der Medien sagt diese Tabelle nichts aus, da hier nur nach dem Medienbesitz durch die Jugendlichen selbst gefragt wurde („Ja, besitze ich selbst“), um die potentielle Verfügbarkeit festzustellen.

Die Jugendlichen können oft bei den Eltern oder Geschwistern weitere Medien mitnutzen, auch wenn sich diese nicht in ihrem Besitz befinden. Insbesondere bei Zeitung (52,2% Mitnutzung), Festnetztelefon (46,9% Mitnutzung) und Videorekorder (38,8% Mitnutzung) ist dieses Potential sehr hoch.¹¹³

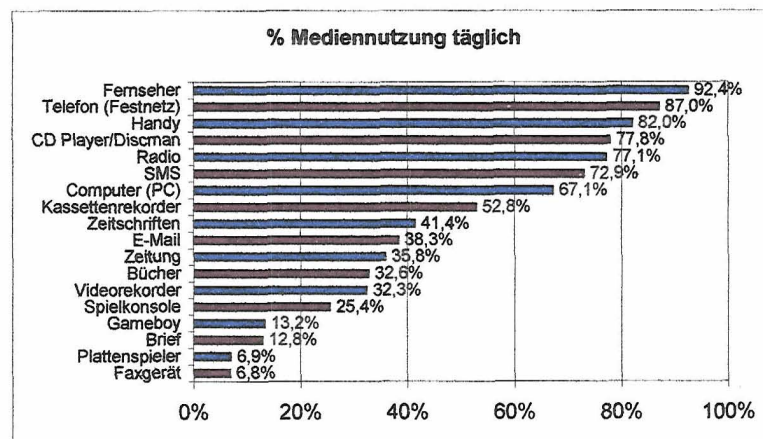
¹¹² Die Werte ergeben sich jeweils aus der Gesamtzahl der Antworten für das jeweilige Medium (abzüglich der jeweiligen fehlenden Angaben). Beispiel: Frage 8a) → Gameboy → „besitze ich selbst“ → N=424, Fehlende=18, davon 228 gültige Antworten „Ja, besitze selbst einen Gameboy“ → 56,2% sind im Besitz eines Gameboys

¹¹³ Eine Grafik, welche die Mitnutzungsmöglichkeiten bei den einzelnen Medien darstellt, befindet sich im Anhang in Abbildung 73 auf S.137

7.3. Mediennutzung Top 5

Die „Top 5“ der täglich genutzten Medien sind

- Fernseher 92,4%
- Festnetztelefon 87%
- Handy 82%
- CD-Player 77,8%
- Radio 77,1%



Wie man im Vergleich zur vorigen Abbildung erkennen kann, ist der eigene Medienbesitz nicht sehr aussagekräftig, was die tat-

Abbildung 16, Mediennutzung täglich Top 5 (Nennungen „mehrmals täglich“ incl. „täglich/fast täglich“), N=424, Fehlende je nach Medium zwischen 42 (Fernseher) und 202 (Fax)

sächliche Nutzung der entsprechenden Medien betrifft. Die meisten Jugendlichen nutzen täglich den Fernseher (92,4%) und telefonieren entweder mit dem Festnetztelefon (87%) oder mit dem Handy (82%). Gerade die hohen Nutzungswerte beim Handy und beim Festnetztelefon deuten darauf hin, dass die Individualkommunikation bei den Jugendlichen einen großen Stellenwert einnimmt. Dies gilt ebenfalls für die Audio-Medien CD-Player (77,8%) und Radio (77,1%), welche von gut $\frac{3}{4}$ der Jugendlichen täglich genutzt werden.

Die Medien, welche nur sehr selten täglich genutzt werden, sind Fax (6,8%), Plattenspieler (6,9%), Brief (12,8%) und Gameboy (13,2%). Diese scheinen in der Medienwelt der Jugendlichen nur eine geringe Rolle zu spielen.

7.4. Medien Nichtnutzung Top 5

Die „Top 5“ der Medien, die aufgrund von Zugangsbeschränkungen nicht genutzt werden können, sind:

- Faxgerät 59%
- Plattenspieler 54,1%
- E-Mail 36%
- Spielkonsole 28,5%
- Gameboy 27,1%

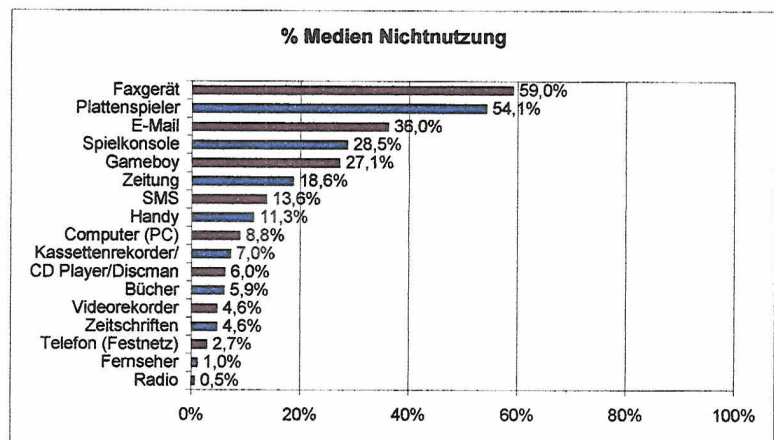


Abbildung 17, Prozentangaben der Medien, die von den Jugendlichen nicht genutzt werden können, Prozentsätze aller Jugendlichen (N=424) die angeben, die entsprechenden Medien nicht nutzen zu können

Die Jugendlichen haben bei diesen Medien¹¹⁴ angegeben, sie weder selbst zu besitzen, noch sonstigen Zugang zu ihnen zu haben (Eltern, Geschwister, etc.). Plattenspieler, Faxgerät und Gameboy sind bei den Jugendlichen dieser Altersklasse nicht sehr beliebt, was sich auch in den „In/Out-Werten“ im nächsten Abschnitt zeigt.

¹¹⁴ Die elektronischen Medien E-Mail und SMS sind nicht unmittelbar vergleichbar mit den anderen abgefragten Medien, da sie ja selbst „medienvermittelt“ sind. Hier sind der Computer/Handybesitz bzw. die Zugangsmöglichkeit zu diesen technischen Geräten, Voraussetzung zur Nutzung von E-Mail und SMS.

7.5. Welche Medien sind „In/Out“?

Die Jugendlichen sollten anhand einer vorgegebenen Liste bewerten, wie „In“ bzw. „Out“ sie die jeweiligen Medien empfinden. Den in der Frage vorgegebenen Smileys wurden Werte von eins (3 positive Smileys ☺☺☺) bis sechs (3 negative Smileys ☹☹☹) zugeordnet, und hieraus die Mittelwerte gebildet. Kleinere Werte stehen für eine größere Beliebtheit (Medium wird als „In“ empfunden), größere Werte für geringere Beliebtheit (Medium wird als „Out“ empfunden). In der Interpretation entspräche dies einer Schulnotenbewertung.

- ☺☺☺ entspricht „1“
- ☺☺ entspricht „2“
- ☺ entspricht „3“
- ☹ entspricht „4“
- ☹☹ entspricht „5“
- ☹☹☹ entspricht „6“

In den noch folgenden Analysen wird auf diese „In/Out“-Bewertungen der Jugendlichen öfters Bezug genommen.

Die Top 5 „In“-Medien sind:

- Computer 1,43
- Handy 1,44
- CD 1,52
- Fernseher 1,53
- SMS 1,53

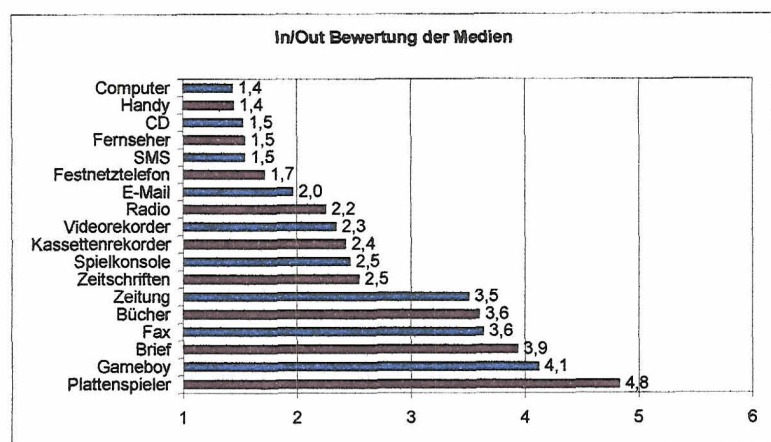


Abbildung 18, Angaben der Jugendlichen, wie „In“ bzw. „Out“ die Medien von den Jugendlichen empfunden werden,

N=424, Fehlende Werte je nach Medium zwischen drei (Videorekorder/Radio) und vierzehn (Fax)

Hier handelt es sich durchgängig um „elektronische“ Medien, die als sehr „In“ empfunden werden, wobei der Fernseher

als eher traditionelles Massenkommunikationsmittel etwas herausfällt. All diese Medien werden von den Jugendlichen annähernd gleich „In“ empfunden, was man an den geringen Differenzen zwischen den „Top 5“ erkennen kann. Auch sieht man hier drei „Blöcke“ von Medien, die von den Jugendlichen ähnlich bewertet werden. So liegen je sechs Medien in der

8. Medienbesitz und Mediennutzung

Nachdem ein allgemeiner Blick auf den Medienbesitz der Jugendlichen geworfen wurde, werden die einzelnen untersuchten Medien nun einer genaueren Betrachtung unterworfen. Es werden zunächst die Medien untersucht, welche von den Jugendlichen herkunftsunabhängig genutzt werden. Danach werden die Medien analysiert, bei denen sich herkunftsspezifische Unterschiede erkennen lassen.

Anhand der nebenstehenden Tabelle kann man die Medien erkennen, die herkunfts(un)abhängig von den Jugendlichen genutzt werden. Bei Signifikanzwerten kleiner als 0,05 gibt es herkunftsspezifische Unterschiede im Medienbesitz (linke Spalte, Frage 8 a)¹¹⁵ bzw. in der Nutzungshäufigkeit (rechte Spalte, Frage 8 b) bei dem entsprechenden Medium. Medien, bei denen sich keine Unterschiede in den Herkunftsgruppen finden lassen (Werte für die Signifikanz größer 0,05), werden von den Jugendlichen in ähnlicher Art und Weise besessen/genutzt. Herkunftsunabhängig werden also die Medien Brief, Gameboy, Handy, Plattenspieler, Radio, SMS, Spielkonsole, Videorekorder und Zeitung von den Jugendlichen genutzt. Diese werden im Folgenden dargestellt. Die Medien, bei denen die Signifikanzwerte auf einen herkunftsspezifischen Besitz bzw. eine herkunftsspezifische Nutzung hindeuten, werden ab Seite 85 behandelt.

Tabelle 11 Darstellung der Signifikanzwerte zur Bestimmung der herkunftsspezifisch besessenen/genutzten Medien, N=424, Fehlende=6 (Radio/Fernseher) bis 47 (Plattenspieler)

N=424	Signifikanz	
	Medienbesitz	Mediennutzung
Brief	-	0,324
Bücher	0,000	0,000
CD	0,000	0,929
Computer	0,000	0,197
E-Mail	0,000	0,132
Fax	0,000	0,506
Fernseher	0,007	0,216
Festnetztelefon	0,771	0,045
Gameboy	0,763	0,377
Handy	0,207	0,396
Kassettenrekorder	0,131	0,001
Plattenspieler	0,212	0,881
Radio	0,064	0,416
SMS	0,727	0,952
Spielkonsole	0,352	0,447
Videorekorder	0,489	0,175
Zeitschriften	0,001	0,697
Zeitung	0,447	0,601

rote Schrift=signifikante Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen

¹¹⁵ Die Fragen befinden sich im Fragebogen im Anhang.

8.1. Medium Brief

Signifikanz Medienbesitz: -

Signifikanz Mediennutzung: 0,324

Der Medienbesitz beim Brief wurde nicht erhoben, da grundsätzlich davon auszugehen ist, dass die Voraussetzungen, die benötigt werden, um durch das Medium Brief zu kommunizieren (Blatt Papier, Briefumschlag, Stift, Briefmarke), von allen untersuchten Personen erfüllt werden.

Bei der näheren Untersuchung der Mediennutzung stellt man fest, dass die meisten Jugendlichen (60,2%) das Medium Brief nur „seltener/nie“ nutzen. 27,1% der Jugendlichen nutzen das Medium „1-2 mal die Woche“, 7,5% nutzen es „täglich/fast täglich“ und nur 5,1% geben an, das Medium Brief „mehrmals täglich“ zu nutzen. Unter „Nutzung“ wird hier sowohl das Schreiben eines Briefes, als auch das Empfangen und Lesen verstanden.

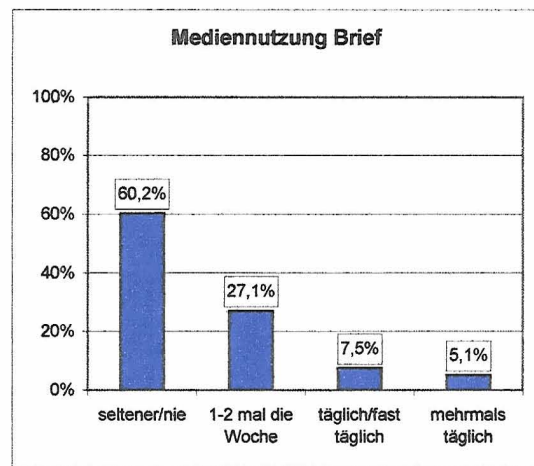


Abbildung 19, Mediennutzung Brief,

N=424, Fehlende=92

Bei der Frage danach, wie „In/Out“ das Medium empfunden wird, landet der Brief auf dem drittletzten Platz mit einem Wert von 3,9, was das Medium als eher „Out“ für die Jugendlichen charakterisiert. Nur die Medien Gameboy und Plattenspieler sind noch mehr „Out“ als der Brief. Der Brief scheint also nur bei einem kleinen Teil der Jugendlichen eine wichtige Rolle im Medienverbund einzunehmen. Dabei spielen herkunftsspezifische Unterschiede keine Rolle.

8.2. Medium Gameboy

Signifikanz Medienbesitz: 0,763

Signifikanz Mediennutzung: 0,377

Ebenso wie der Brief ist der Gameboy bei den Jugendlichen eher „Out“. Alle Medien bis auf den Plattenspieler werden hier positiver bewertet.

Insgesamt besitzen 56,1% der Jugendlichen einen eigenen Gameboy. Weitere 16,7% können einen Gameboy mitnutzen, und 27,2% können keinen Gameboy nutzen.

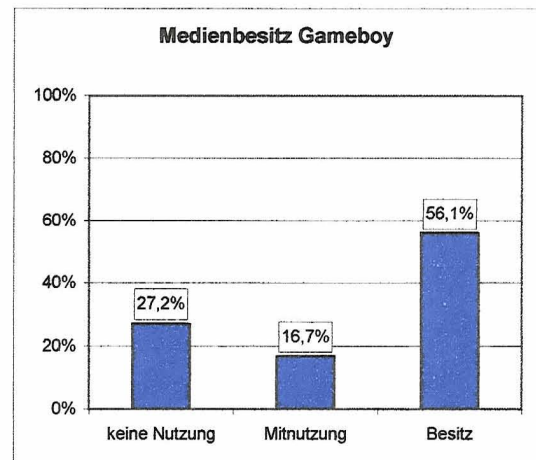


Abbildung 20, Medienbesitz Gameboy, N=424, Fehlende=23

Betrachtet man die Häufigkeit der Mediennutzung, so stellt man fest, dass die meisten Jugendlichen (65,7%) den Gameboy nur „seltener/nie“ nutzen. Der Gameboy wird somit noch seltener genutzt als das Medium Brief. 19,9% der Jugendlichen nutzen ihn „1-2 mal die Woche“, 8,7% nutzen ihn „täglich/fast täglich“ und nur 5,8% geben an, ihn „mehrmals täglich“ zu benutzen.

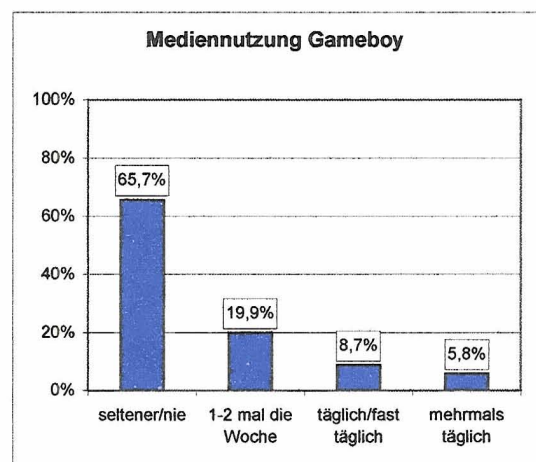


Abbildung 21, Mediennutzung Gameboy, N=424, Fehlende=147

Insgesamt 72,8% der Jugendlichen (56,1% Besitz + 16,7% Mitnutzung) können den Gameboy potentiell nutzen, aber hiervon machen die meisten

von ihnen in der Praxis keinen bzw. nur selten Gebrauch. Auch die starke Bewertung des Mediums als „Out“ verwunderte zunächst. Hierauf angesprochen, erwiderten manche Jugendliche, dass der Gameboy doch was „für Kinder“ sei.¹¹⁶ Die Vermutung besteht also, dass der Gameboy in früheren Jahren deutlich anders (wahrscheinlich häufiger) genutzt und positiver

¹¹⁶ Als Kindheit wird im allgemeinen der Lebensabschnitt zwischen dem vierten und zwölften Lebensjahr bezeichnet. Die Jugendlichen haben sich so durch ihre Einschätzung des Gameboy's als „was für Kinder“ deutlich davon distanziert.

bewertet wurde als dies bei Jugendlichen der achten Klasse der Fall ist. Eine Betrachtung der Mediennutzung des Gameboys, differenziert nach Altersklassen, kann diese Vermutung nicht bestätigen. Der Gameboy wird in den untersuchten Altersklassen ungefähr gleich negativ bewertet und genutzt. Somit ist es wahrscheinlich, dass viele Schüler dieses Unterhaltungsmedium noch „von früher“ besitzen und es nur noch selten nutzen.

8.3. *Medium Handy*

Signifikanz Medienbesitz: 0,207

Signifikanz Mediennutzung: 0,396

Die meisten Jugendlichen (81,5%) besitzen ein eigenes Handy. 7,1% können ein Handy mitnutzen, und 11,4% können kein Handy nutzen. Das Handy steht damit auf Platz fünf im Medienbesitz bei den Jugendlichen. Das Medium wird auch als sehr „In“ bewertet (Platz 2) und liegt nur ganz

knapp hinter dem Computer. Diese Ergebnisse decken sich mit denen der JIM Studie 2001, bei der 74% der Jugendlichen angeben, ein eigenes

Handy zu besitzen.¹¹⁷ In „älteren“ Studien, die nur ein bis zwei Jahre vorher durchgeführt wurden, liegen die Zahlen zum Handybesitz deutlich darunter (z.B. 46% in der Studie Bravo Faktor Jugend 3¹¹⁸). Der Trend geht also klar zum „Handy für alle“ und der Anteil der Jugendlichen, die ein Handy besitzen, vergrößert sich ständig weiter.

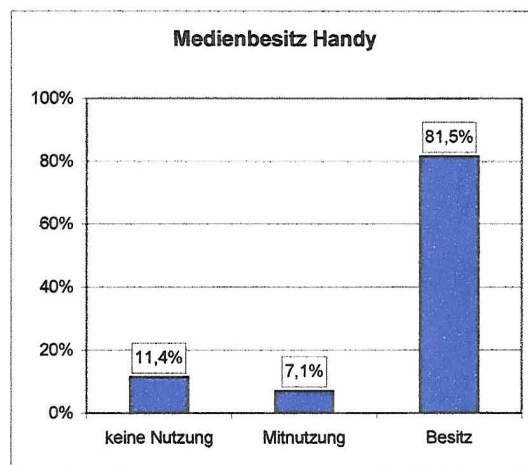


Abbildung 22, Medienbesitz Handy,
N=424, Fehlende =13

¹¹⁷ <http://www.mpfs.de/projekte/jim-pm.pdf>, S. 2

¹¹⁸ Wilkens, H., Weser, A., Bravo Faktor Jugend 3, Bauer Media KG, Hamburg, 2000

Betrachtet man die Nutzungshäufigkeit beim Handy, so geben hier 61,9% der Jugendlichen an, das Medium „mehrmals täglich“ zu nutzen. Weitere 22,1% geben an, das Medium „täglich“ zu nutzen. Nur bei insgesamt 16% wird das Medium entweder „1-2 mal die Woche“ (9,9%) bzw. „seltener/nie“ (6,1%) genutzt.

Das Handy ist somit ein äußerst attraktives Medium für die Jugendlichen. Dies zeigt sich auch in der „In/Out“ Bewertung durch einen Wert von 1,4 (sehr „In“). Das Handy wird von den Jugendlichen hoch geschätzt, häufig besessen und meist

mehrmals täglich genutzt. Weder beim Medienbesitz noch in der Mediennutzung zeigen sich hier herkunftsspezifische Unterschiede.

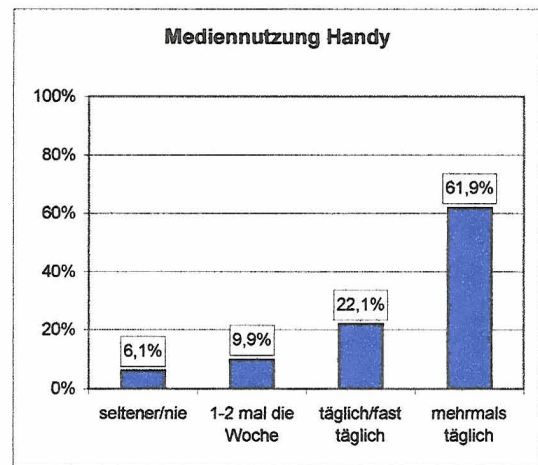


Abbildung 23, Mediennutzung Handy,
N=424, Fehlende=80

8.3.1. Kosten

Die Kosten, die beim Telefonieren mit dem Handy entstehen, sind teilweise beträchtlich. Die Jugendlichen geben hier Werte zwischen 0 DM und 1000 DM pro Monat an. Die meisten Jugendlichen (44,9%) geben 0 bis 25 DM, 32,9% geben 26 – 50 DM und 14% geben 51 – 100 DM pro Monat für ihr Handy aus. 8,3% der Jugendlichen geben an, mehr als 100 DM pro Monat für ihr Handy zu zahlen. Die entstehenden Kosten werden dabei meist von den Jugendlichen selbst übernommen (39,6%) oder komplett von Eltern/Verwandten bezahlt (37,6%). Nur in 22,8% der Fälle teilen sich die Jugendlichen und die Eltern/Verwandten die entstehenden Kosten für das Handy.¹¹⁹

¹¹⁹ N=424, Fehlende=9

Durchschnittlich bezahlen die Jugendlichen 55,56 DM pro Monat für ihr Handy. Betrachtet man die durchschnittlichen Handykosten bei den Jugendlichen nach Altersklassen, so kann man deutlich erkennen, dass mit zunehmendem Alter auch die Handykosten deutlich ansteigen. Zahlt ein 13jähriger Jugendlicher noch durchschnittlich 27,90 DM pro

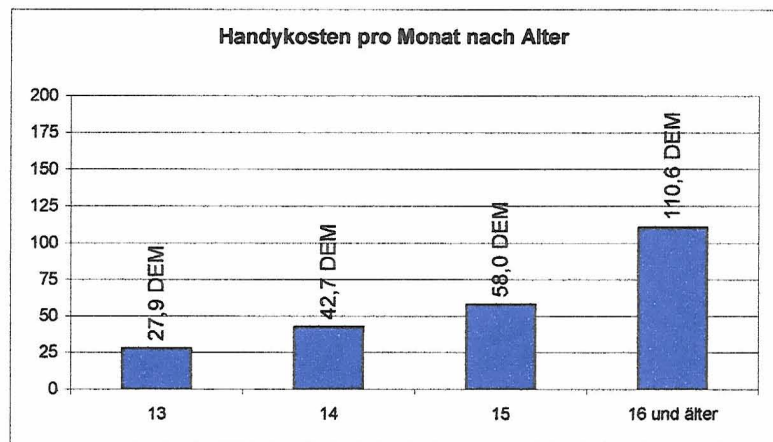


Abbildung 24, Handykosten pro Monat nach Alter,
N=424, Fehlende=77

Monat, so steigen die Handykosten bei den Jugendlichen, die 16 Jahre und älter sind, auf 110,60 DM pro Monat an.¹²⁰ Bezüglich Handykosten und Geschlecht (männlich/weiblich) bzw. Handykosten und Nationalität (deutsch/ausländisch), zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Gruppen.

8.3.2. Prepaid vs. Vertrag

Die meisten Jugendlichen (82%¹²¹) besitzen ein Handy mit Prepaid-Karte¹²² bei dem keine monatlichen Grundgebühren anfallen. Bei diesem Typ wird zunächst Guthaben erworben, das dann abtelefoniert werden kann bis es verbraucht ist. Um weiter mit dem Handy telefonieren zu können, muss es dann erneut wieder mit einem Guthaben aufgeladen werden. So haben die Jugendlichen meist einen gewissen Überblick darüber, wie viel Geld sie vertelefonieren. Im Durchschnitt zahlen diese Nutzer 43,19 DM pro Monat an Handykosten. Weitere 16,3% der Jugendlichen besitzen ein Handy mit Kartenvertrag, für das monatlich ein fester Grundbetrag

¹²⁰ Gerade die 13jährigen geben zu einem geringeren Prozentsatz als die anderen Gruppen an, dass die Eltern die Kosten übernehmen (ca. 20% bei den 13jährigen im Vergleich zu ca. 38% bei den älter als 13jährigen). Sie müssen öfter als die anderen Altersgruppen die Rechnung selbst begleichen bzw. einen Teil der Rechnung übernehmen. Allerdings sind hier die Fallzahlen so gering (es gibt nur 14 Dreizehnjährige), dass es sich um eine statistische Schwankung handeln kann.

¹²¹ N=424, Fehlende=68

¹²² In der JIM Studie 2001 geben 72% der zwölf- bis 19jährigen Jugendlichen an, über ein Prepaid-Handy zu verfügen, während die restlichen 28% ein Handy mit Kartenvertrag besitzen.

<http://www.mpfs.de/projekte/jim2001.html>

abgebucht wird. Bei diesem Vertragstyp sind dafür meist die Gesprächsminuten etwas günstiger. Dieser Vertragstyp rechnet sich eher für Vieltelefonierer, allerdings können Minderjährige einen solchen Vertrag (wenn überhaupt) nur mit Genehmigung ihrer Eltern abschließen.¹²³ Manche Mobilfunkfirmen wie D2 oder T-Mobile schließen offiziell keine Verträge mit Jugendlichen ab.¹²⁴ Jugendliche mit diesem Vertragstyp haben durchschnittliche Kosten von 109,93 DM pro Monat, wobei hier die Grundgebühr (wahrscheinlich um die 25 DM) schon enthalten ist. Nur sehr wenige Jugendliche (1,7% = sechs Jugendliche) geben an, sowohl ein Prepaid-Handy als auch ein Karten-Handy zu besitzen.¹²⁵

8.3.3. Nutzung des Handys zum SMS versenden und Telefonieren

Das Handy wird von den Jugendlichen in erster Linie dazu verwendet, SMS-Nachrichten zu versenden. 57% geben an, SMS-Nachrichten „mehrmals täglich“ zu versenden, und weitere 24,3% nutzen SMS „täglich/fast täglich“. Damit ist SMS der am meisten verwendete Dienst. Eine SMS kostet jeweils ungefähr 0,39 DM während beim Telefonieren Minutenpreise zwischen 0,39 DM und 1,69 DM zu zahlen sind.

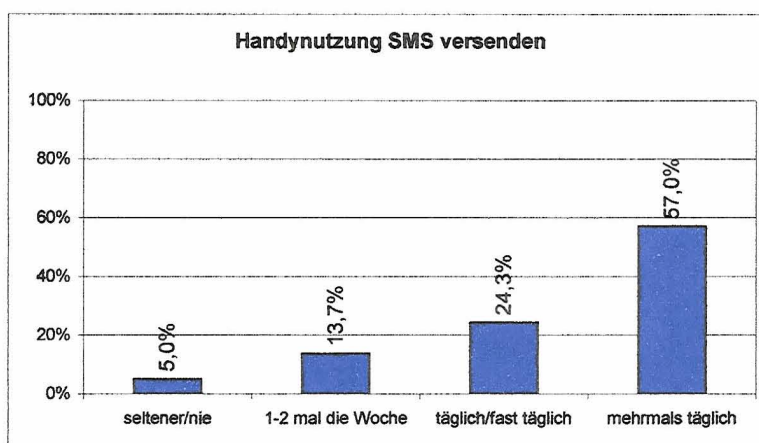


Abbildung 25, Nutzung des Handys, um SMS-Nachrichten zu versenden, N=424, Fehlende=66

¹²³ <http://www.wdr.de/tv/recht/aktuell/akt0101.htm>: „...Allerdings können die Eltern ihrem minderjährigen Kind den Kauf eines Handys untersagen. Minderjährig ist nach dem Gesetz, wer das 7. Lebensjahr vollendet hat, aber noch nicht volljährig ist. Und im Regelfall bedarf der Abschluss eines Kaufvertrags der Zustimmung der Eltern.[...] Ausnahmsweise kann der minderjährige Jugendliche dann einen wirksamen Kaufvertrag über ein Mobiltelefon abschließen, wenn er den Kaufpreis aus Mitteln finanziert, die ihm zu diesem Zweck oder zur freien Verfügung überlassen worden sind. Solche Mittel sind insbesondere das dem Minderjährigen zustehende Taschengeld oder das ihm von den Eltern belassene Arbeitseinkommen. Finanziert der minderjährige Jugendliche das Handy aus diesen Mitteln, dann bedarf es zur Wirksamkeit des Kaufvertrags nicht der Zustimmung der Eltern, es sei denn, die Eltern überlassen dem Minderjährigen das Taschengeld ausdrücklich mit der Maßgabe, dass das Geld nicht für den Kauf eines Handys verwendet werden darf.“

¹²⁴ <http://www.heise.de/newsticker/data/jk-19.10.00-002/>

¹²⁵ Manche Jugendliche besitzen auch zwei oder mehr Prepaid-Handys, diese Daten werden durch den Fragebogen allerdings nicht erfasst.

Zum reinen Telefonieren wird das Handy von den Jugendlichen nicht so häufig wie das SMS-Versenden genutzt. So verteilen sich die Angaben der Nutzung zum Telefonieren mit Werten zwischen 26,2% (mehrmals täglich) bis hin zu 32,9% (1-2 mal die Woche) relativ gleichmäßig. 11,4% geben an, „seltener/nie“ mit dem Handy zu telefonieren.

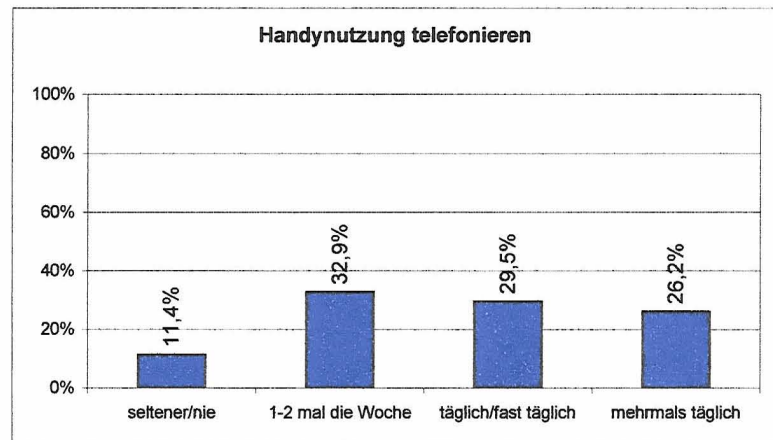


Abbildung 26, Nutzung des Handys zum Telefonieren,
N=424, Fehlende=68

Bei den im Handy integrierten Spielen geben die meisten Jugendlichen an (34,7%, N=424, Fehlende=72), sie „mehrmals täglich“ zu nutzen. Die weiteren Häufigkeitsangaben über die Spielnutzung verteilen sich relativ gleichmäßig auf die verbleibenden Kategorien („seltener/nie“ 20,7%, „1-2 mal die Woche“ 19,7%, „täglich/fast täglich“ 24,7%).

Weitere Funktionen des Handys, wie z.B. das Verschicken/Empfangen von E-Mails, Faxen oder das Surfen im World Wide Web, werden von den Jugendlichen fast nicht genutzt (Angaben zwischen ca. 70% bis ca. 90% Nutzung „seltener/nie“). Hier hängt es allerdings auch von den jeweiligen Handy-Modellen und den Leistungen der Mobilfunkanbieter ab, ob und wie entsprechende Angebote überhaupt genutzt werden können.

Um die Anzahl der potentiellen Kommunikationspartner in Erfahrung zu bringen, wurden die Jugendlichen aufgefordert, zu schätzen, wie viele Leute ungefähr ihre Handy Telefonnummer besitzen. Anders als beim herkömmlichen Telefon gibt es nämlich kein „Handy Telefonbuch“ in dem die Teilnehmernummern veröffentlicht werden. Die Telefonnummer muss – wie eine E-Mail Adresse – zunächst einem Kommunikationspartner bekannt gegeben werden, wovon auch reichlich Gebrauch gemacht wird: In 99,4% der Fälle¹²⁶ besitzt der/die (beste) Freund(in) die Telefonnummer, 98,9% der Eltern/Verwandten, 94,1% der sonstigen Freunde und 81,4% der Bekannten besitzen ebenfalls die Handynummer. So sind es durchschnittlich

¹²⁶ bezieht sich auf Frage 24: „Wer hat Deine Handynummer?“, N=424, Fehlende=je nach Kategorie zwischen 68 (Eltern/Verwandte) und 87 (alle/keiner)

66,7 Personen,¹²⁷ die nach Schätzung der Jugendlichen die jeweilige Handynummer besitzen, wobei die niedrigsten Angaben bei nur drei Personen liegen und die Maximalangaben bei 500 Personen, welche die Handynummer besitzen. Insgesamt 23,3% der Jugendlichen geben hier an, 100 oder mehr Leute besäßen ihre Handynummer. Ein Jugendlicher gab an, dass 9.000.000 Personen seine Handynummer besitzen – sicherlich übertrieben, aber es scheint durchaus öfter so zu sein, dass die Telefonnummer an wirklich jeden herausgegeben wird, um nichts zu verpassen. So geben 36,8%¹²⁸ der Jugendlichen an, dass „alle anderen Personen“ ebenfalls über die Handynummer verfügen.

Gut die Hälfte der Jugendlichen (52,3%) gibt an, „ungefähr gleich oft“ selbst Anrufe auf dem Handy zu erhalten wie Anrufe vom Handy aus zu tätigen. Nur 6,3% sagen allerdings, dass sie es sind, die in der Regel die Kommunikation mit dem Handy initiieren, während die restlichen 41,4% angeben, auf dem Handy meist von anderen

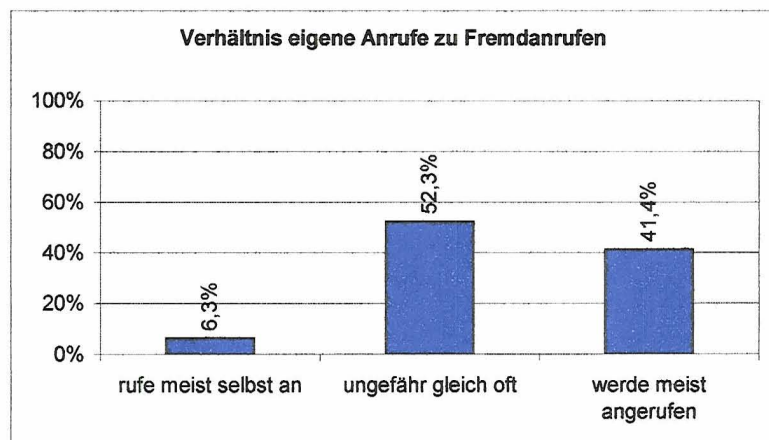


Abbildung 27, Verhältnis von eigenen Handyanrufen zu erhaltenen Handyanrufen, N=424, Fehlende=76)

angerufen zu werden. Bedenkt man die hohen Kosten, die bei Handytelefonaten entstehen können, so erklärt dies die Tendenz, sich eher anrufen zu lassen als selbst anzurufen.

¹²⁷ bezieht sich auf Frage 25: „Wieviele Leute besitzen Deine Handynummer?“, N=424, Fehlende=79, der Median liegt hier bei einem Wert von 50 und der Modalwert bei 100.

¹²⁸ bezieht sich auf Frage 24: „Wer hat Deine Handynummer?“, N=424, Fehlende= 68 (Eltern/Verwandte) bis 87 (alle/keiner)

Am häufigsten¹²⁹ telefonieren die Jugendlichen (59%) mit dem/der besten Freund(in), wobei unklar bleibt, ob es sich um den richtigen Freund/die richtige Freundin handelt, oder um den besten „Kumpel“. An zweiter Stelle stehen Eltern/Verwandte, mit denen 40% der Jugendlichen täglich telefonieren, und an dritter

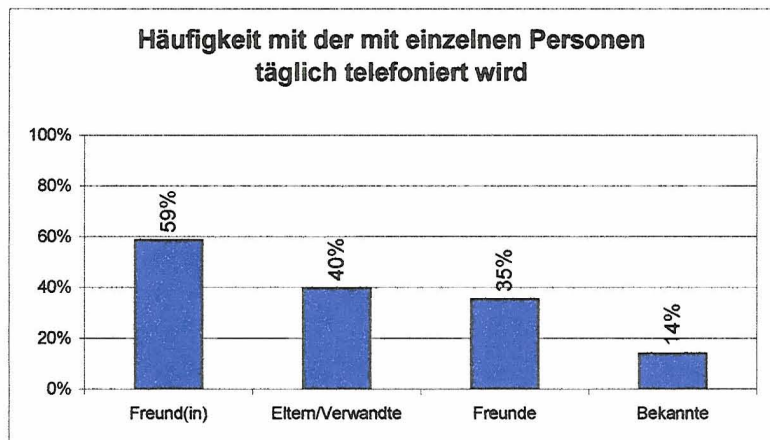


Abbildung 28, Häufigkeit mit der mit einzelnen Personen telefoniert wird, N=424, Fehlende=72 (Freund(in)) bis 83 (Bekannte)

Stelle sind es sonstige Freunde, mit denen täglich telefoniert wird (35%). Sonstige Bekannte spielen bei der täglichen Handynutzung keine große Rolle, da nur 14% der Jugendlichen angeben, mit ihnen täglich zu telefonieren. Am wichtigsten scheint somit das Handy für den unmittelbaren Kontakt mit dem/der (besten) Freund/in zu sein. Erst mit Abstand folgen dann Eltern und sonstige Freunde.

8.4. Medium Plattenspieler

Signifikanz Medienbesitz: 0,212

Signifikanz Mediennutzung: 0,881

Der Plattenspieler erreicht den letzten Platz auf der „In/Out“-Skala bei den Jugendlichen. Das Medium Schallplatte scheint nicht mehr zeitgemäß zu sein. Manche Jugendlichen kannten Plattenspieler nur unter dem englischen Begriff „turntable“ oder fragten zurück, ob das „das Ding mit den großen schwarzen Scheiben“ sei. Nur 11,8%

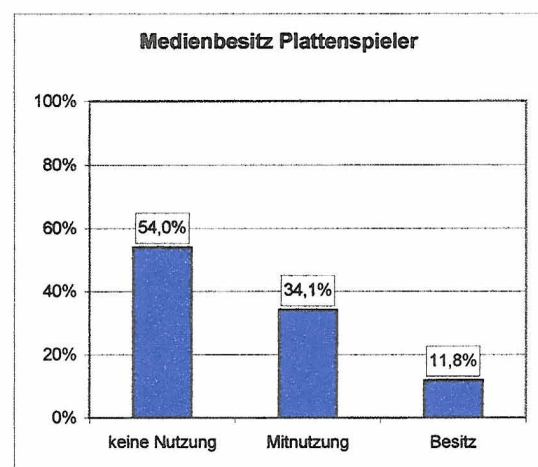


Abbildung 29, Medienbesitz Plattenspieler, N=424, Fehlende=52

¹²⁹ Diese Daten beziehen sich auf die Angaben der Frage 21, wobei die Antwortkategorien „mehrmals täglich“ und „täglich/fast täglich“ zur neuen Kategorie „täglich“ zusammengefasst wurden und die Antwortkategorien „1-2 mal die Woche“ und „seltener/nie“ zur neuen Kategorie „selten“. Die Variable wurde also dichotomisiert. N=424, Fehlende=74 (Freunde/Eltern) 72 (Freund[in]) bzw. 83 (Eltern)

der Jugendlichen geben an, einen eigenen Plattenspieler zu besitzen. Weitere 34,1% können einen Plattenspieler (wahrscheinlich bei den Eltern) mitbenutzen. Für die meisten Jugendlichen (54%) ist die Mediennutzung hier nicht möglich.

Von den Jugendlichen, die einen Plattenspieler nutzen können, geben die meisten (78,2%) an, ihn nur „seltener/nie“ zu nutzen. 13,2% geben an, den Plattenspieler „1-2 mal die Woche“ zu nutzen. Weitere 6,9% geben an, das Medium „täglich/fast täglich“ zu nutzen, und nur 1,7% nutzen ihn „mehrmals täglich“.¹³⁰

Zusammenfassend erscheint der Plattenspieler für die Jugendlichen ein unattraktives Medium zu sein, das sie als „Out“ empfinden und nur sehr selten besitzen bzw. mitnutzen können. Selbst wenn Zugang zum Medium vorhanden ist, wird es in der Praxis von der überwiegenden Mehrheit von 78,2% nur „seltener/nie“ genutzt.

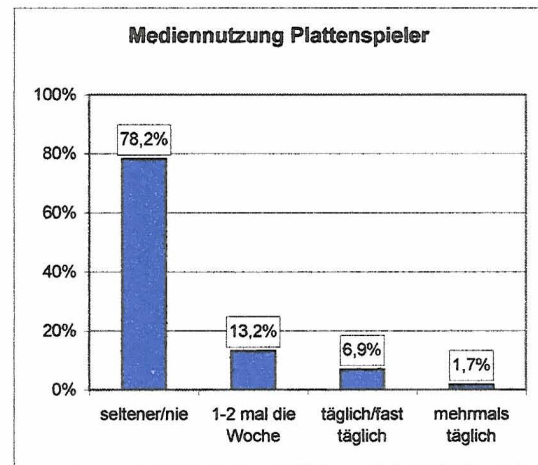


Abbildung 30, Mediennutzung Plattenspieler, N=424, Fehlende=250

¹³⁰ Insgesamt geben 171 Jugendliche an, einen Plattenspieler zu besitzen oder mitnutzen zu können. 174 Jugendliche (also drei mehr) haben aber Angaben bei der Häufigkeit der Mediennutzung gemacht. Diese Differenz rührt daher, dass manche Jugendliche keine Angabe bzgl. des Medienbesitzes (Frage 8 a), aber trotzdem eine Angabe bei der Nutzungshäufigkeit (Frage 8b) gemacht haben. Diese Problematik tritt bei den anderen untersuchten Medien nicht auf. Hier sind die Häufigkeitsangaben bei der Nutzungshäufigkeit stets kleiner als die beim Medienbesitz, was auch sinnvoll erscheint, da ja nur eine Häufigkeitsangabe bei der Mediennutzung gemacht werden kann, wenn das entsprechende Medium auch tatsächlich besessen/mitgenutzt werden kann.

8.5. Medium Radio

Signifikanz Medienbesitz: 0,064

Signifikanz Mediennutzung: 0,416

Das Radio besitzt bei den Jugendlichen einen hohen Stellenwert. Dies sieht man unter anderem an der positiven Bewertung auf der „In/Out“ Skala, wo es sich im vorderen Teil des mittleren Bereichs auf Platz sieben positioniert.

Insgesamt 89,1% der Jugendlichen besitzen ein eigenes Radio. Damit ist es das Medium, welches am häufigsten von den Jugendlichen besessen wird. Weitere 10,4% können das Radio mitnutzen, und nur ein sehr kleiner Teil (0,5%) kann das Medium nicht nutzen.

Mehr als die Hälfte der Jugendlichen (54,8%) geben an, das Radio „mehrmals täglich“ zu nutzen. Weitere 22,9% nutzen das Medium „täglich/fast täglich“. Die übrigen 22,4% der Jugendlichen nutzen das Medium entweder „1-2 mal die Woche“ (9,6%) bzw. „seltener/nie“ (12,8%).

Zusammenfassend kann man sagen, dass das Radio bei der Mediennutzung eine zentrale Rolle für die Jugendlichen spielt. Dafür sprechen die hohe „In“-Bewertung des Mediums (Wert von 2,2), der hohe Anteil an Jugendlichen, die das Medium besitzen, sowie die häufige Nutzung des Mediums. Berücksichtigt man weiter, dass der Musikkonsum eine große Rolle spielt (wie man unter anderem an der Beliebtheit der Musiksender VIVA und MTV sehen kann), so scheint dieses Medium den Bedürfnissen der Jugendlichen in besonderer Weise gerecht zu

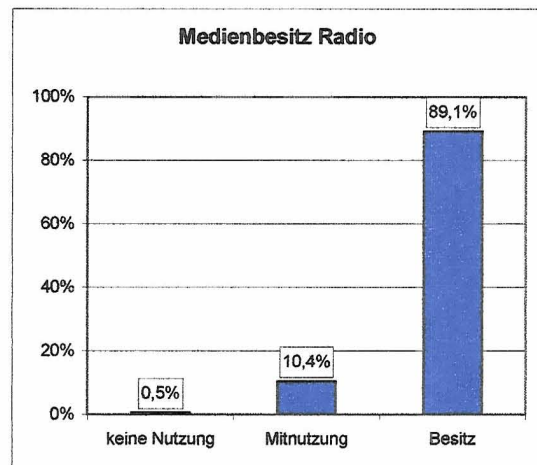


Abbildung 31, Medienbesitz Radio,

N=424, Fehlende=11

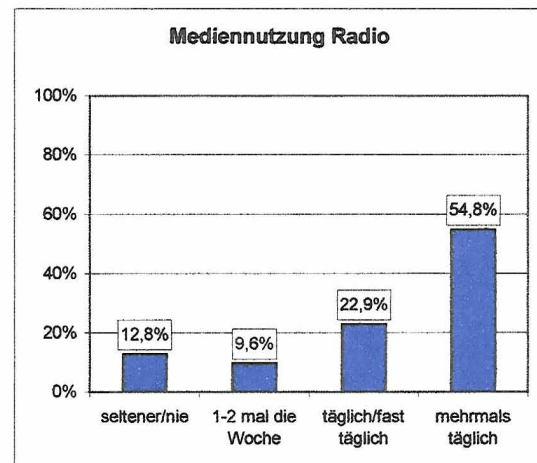


Abbildung 32, Mediennutzung Radio,

N=424, Fehlende=48

werden. Auch in der JIM Studie¹³¹ wird die Wichtigkeit des Mediums für die Jugendlichen deutlich. Hier gaben 84% der Jugendlichen an, „täglich/mehrmals pro Woche“ Radio zu hören.

8.6. Medium SMS¹³²

Signifikanz Medienbesitz: 0,727

Signifikanz Mediennutzung: 0,952

Insgesamt 80,8% der Jugendlichen „besitzen“ das Medium SMS. Nur 5,4% können SMS mitnutzen und weitere 13,8% können das Medium nicht nutzen.

Da der SMS-Empfang z. Zt. zwingend den Handybesitz voraussetzt, gibt es hier große Ähnlichkeiten bzgl. des Besitzes des Mediums Handy. Auch der geringe Anteil derjenigen, die das Medium mitnutzen können, erklärt sich hieraus, da das Handy eher ein Mittel der Individualkommunikation ist, welches meist nur von einer Person genutzt wird.

Fast 50% der Jugendlichen nutzen das Medium SMS „mehrmals täglich“. 26,1% versenden SMS-Botschaften „täglich/fast täglich“ und 17,1% nutzen SMS „1-2 mal die Woche“. Nur 7,5% der Jugendlichen nutzen SMS „seltener/nie“.

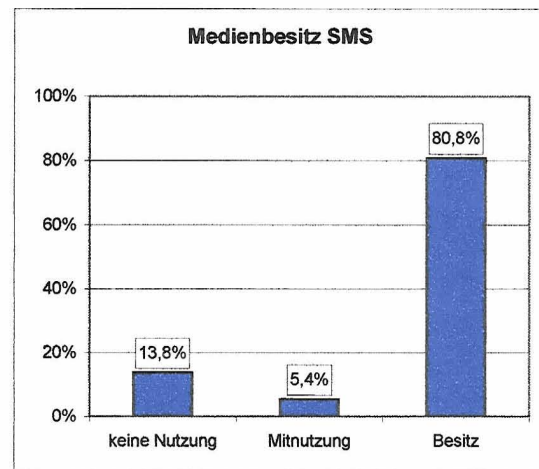


Abbildung 33, Medienbesitz SMS,

N=424, Fehlende=17

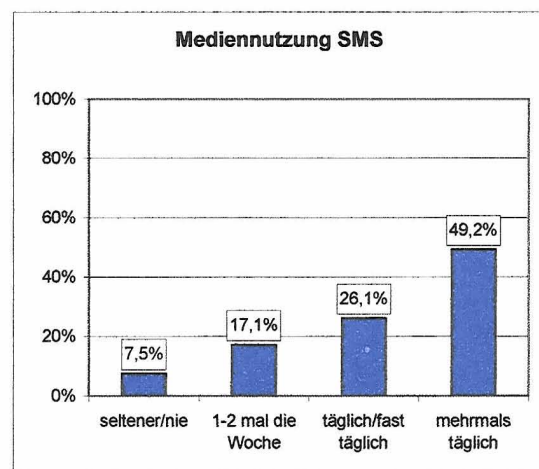


Abbildung 34, Mediennutzung SMS,

N=424, Fehlende=91

¹³¹ Klingler, W., Feierabend, S., JIM 2000, Jugend, Information, (Multi-)Media, Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest, Baden-Baden 2000, S. 12

¹³² Der SMS Versand kann z.Zt. nur von den Medien Handy und Computer (mit Internetzugang) aus genutzt werden. Zum Empfang ist zwingend das Medium Handy erforderlich. Daher ergeben sich hier ähnliche Verteilungen im Besitz wie beim Handy. Unter „Besitz“ wird hier die mediale Zugangsmöglichkeit (=Handy und/oder Computerbesitz) verstanden, sowie die hierauf basierende Möglichkeit, SMS zu versenden.

Wie auch schon beim Abschnitt über Handy erwähnt, scheint das Versenden von SMS-Botschaften für die Jugendlichen eine besonders hohe Attraktivität zu besitzen, wie man u.a. an der hohen „In“-Bewertung des Mediums sehen kann (Wert von 1,5). SMS ist der mit Abstand am häufigsten genutzte „Dienst“ beim Handy.

8.7. Medium Spielkonsole

Signifikanz Medienbesitz: 0,352

Signifikanz Mediennutzung: 0,447

Der Besitz einer Spielkonsole verteilt sich in etwa wie der eines Gameboys. Gut die Hälfte (51,7%) der Jugendlichen besitzen eine eigene Spielkonsole, und 19,7% können eine Spielkonsole mitnutzen. 28,6% haben keinen Zugang zu einer Spielkonsole und können sie nicht nutzen. Die Besitzwerte decken sich im Wesentlichen mit denen der Bravo Faktor Jugend 3 Studie, bei der 53% angegeben, ein eigenes „Game System“ zu besitzen.¹³³

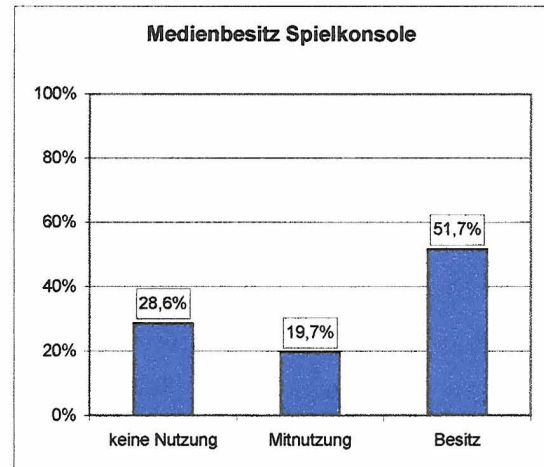


Abbildung 35, Medienbesitz Spielkonsole,
N=424, Fehlende=33

Ältere Jugendliche (15 Jahre und mehr) besitzen öfter eine eigene Spielkonsole als Jüngere (13- und 14jährige), die zu einem größeren Teil ein entsprechendes Gerät mitbenutzen können. Auffällig sind hier die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Besitz. So geben 69% der männlichen Jugendlichen an, eine Spielkonsole zu besitzen, während es bei den weiblichen Jugendlichen nur 32,2% sind. Eine Spielkonsole mitnutzen können die Mädchen zu 26,8%, während dies 12,9% der Jungen möglich ist. In 41% der Fälle ist den Mädchen die Nutzung einer Spielkonsole nicht möglich.¹³⁴

¹³³ Wilkens u.a. 2000, S. 9

¹³⁴ N=424, Fehlende=31

Genutzt wird die Spielkonsole öfter als der Gameboy. So geben 33% der Spielkonsolennutzer an, das Medium nur „seltener/nie“ zu nutzen. Die meisten Jugendlichen (40,1%) nutzen die Spielkonsole „1-2 mal die Woche“. „Täglich/fast täglich“ wird die Spielkonsole nur von 17,6% der Jugendlichen genutzt, und 9,4% nutzen dieses elektronische Unterhaltungsmedium „mehrmals täglich“. Auch bei der Nutzung finden sich geschlechtsspezifische Unterschiede. Gerade bei den Jugendlichen, die sehr häufig spielen (Angaben „täglich/fast täglich“ bzw. „mehrmals täglich“), dominieren die Jungen mit 39,2%¹³⁵ Nutzung gegenüber nur 11,2% der Mädchen. Die meisten Mädchen (48,6%) geben bei der Nutzungshäufigkeit der Spielkonsole „seltener/nie“ an, was nur 22,4% der Jungen von sich behaupten.

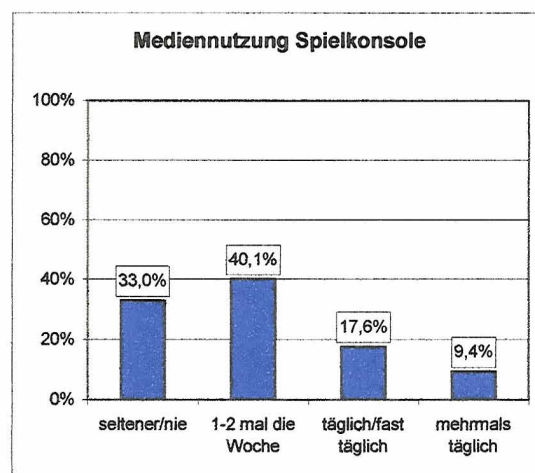


Abbildung 36, Mediennutzung Spielkonsole, N=424, Fehlende=157

8.8. Medium Videorekorder

Signifikanz Medienbesitz: 0,489

Signifikanz Mediennutzung: 0,175

56,4% der Jugendlichen besitzen einen eigenen Videorekorder. Mitnutzen können 39% dieses Medium, und nur 4,7% haben keinen Zugang zu diesem Medium.

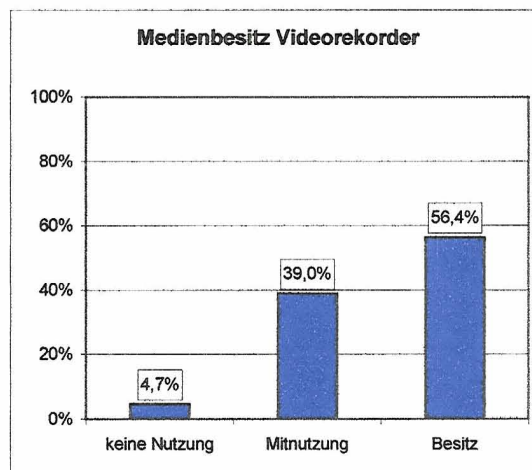


Abbildung 37, Medienbesitz Videorekorder, N=424, Fehlende=16

¹³⁵ N=424, Fehlende=156

Betrachtet man die Nutzungshäufigkeit, so sieht man, dass nur 15,3% angeben, den Videorekorder „mehrmals täglich“, und auch nur 17% behaupten, ihn „täglich“ zu nutzen. Die meisten Jugendlichen (46,8%) nutzen den Videorekorder „1-2 mal die Woche“, und 20,9% der Jugendlichen geben an, den Videorekorder „selten/nie“ zu nutzen. Ob er dabei zur Aufnahme von Sendungen oder zum Abspielen von (geliehenen) Videos genutzt wird, bleibt dabei offen.

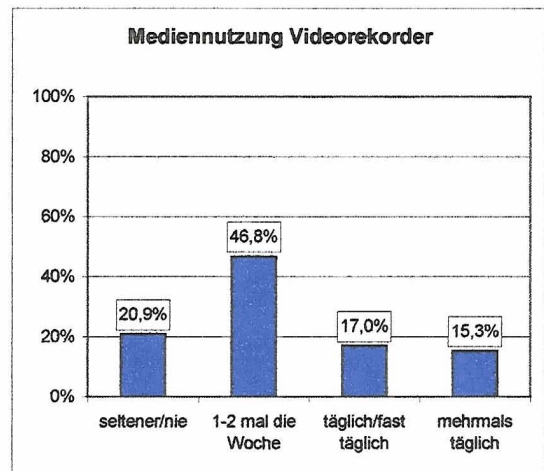


Abbildung 38, Mediennutzung Videorekorder, N=424, Fehlende=65

8.9. Medium Zeitung

Signifikanz Medienbesitz: 0,447

Signifikanz Mediennutzung: 0,601

Knapp ein Drittel der Jugendlichen (29,1%) gibt an, eine Zeitung im eigenen Besitz zu haben. Weitere 52,6% sagen, dass sie eine Zeitung mitnutzen können, und in 18,3% der Fälle ist den Jugendlichen eine Nutzung nicht möglich.

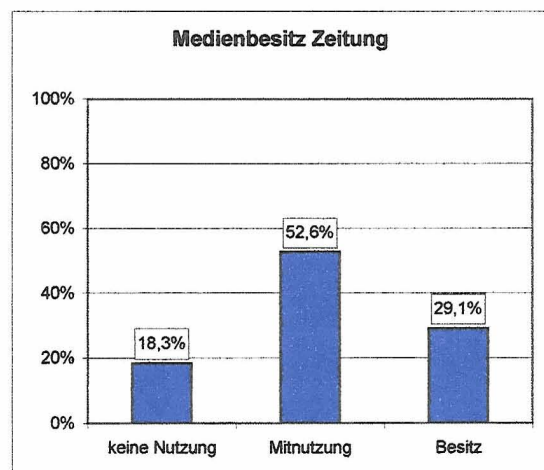


Abbildung 39, Medienbesitz Zeitung, N=424, Fehlende=42

Betrachtet man die angegebenen Nutzungshäufigkeiten, so fällt auf, dass 11% der Jugendlichen angeben, „mehrmals täglich“ die Zeitung zu lesen. Die anderen Kategorien sind im Unterschied hierzu mit jeweils ca. 30% relativ gleichmäßig besetzt.

Es gibt keine geschlechts- oder altersspezifischen Zusammenhänge bezüglich des Medienbesitzes oder der Häufigkeit der Mediennutzung, wie sie sich teilweise in anderen Studien¹³⁶ aufzeigen lassen.

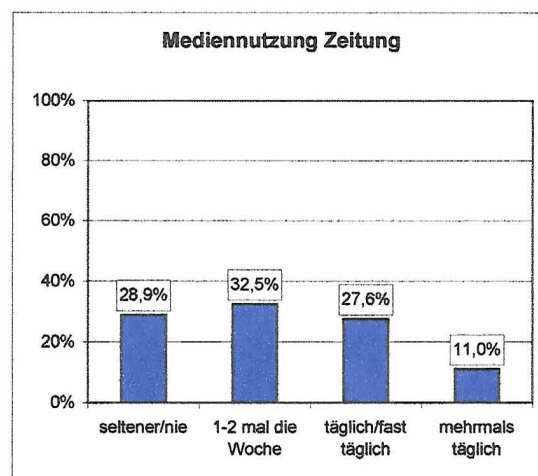


Abbildung 40, Mediennutzung Zeitung.

N=424, Fehlende=116

¹³⁶ In der JIM 2000 Studie finden sich Zusammenhänge zwischen Alter und Zuwendung zur Tageszeitung. Dort geben ¾ der 18- bis 19jährigen Jugendlichen an, mehrmals pro Woche Zeitung zu lesen, wohingegen es bei den zwölf- bis 13jährigen nur 37% sind. Dass sich hier keine solchen Zusammenhänge finden lassen, könnte u.a. an der Stichprobenzusammensetzung liegen, da nur für die Gruppen der 14- und 15jährigen ausreichende Fallzahlen vorhanden sind, um Aussagen zu treffen, und sich diese Jugendlichen altersmässig kaum voneinander unterscheiden. Klingler u.a. 2000, S. 11

9. Herkunft und Mediennutzung

9.1. Kapitelübersicht

In diesem Kapitel sollen die Medien näher betrachtet werden, bei denen sich herkunftsspezifische Unterschiede zwischen den Jugendlichen bzgl. Medienbesitz oder Mediennutzung erkennen lassen. Es werden die Medien näher betrachtet, bei denen der Kruskal-Wallis Test signifikante Unterschiede im Medienbesitz bzw. in der Nutzungshäufigkeit der einzelnen Medien zwischen den Herkunftsgruppen aufzeigte.

Dazu wurde die Frage 8 a) des Fragebogens herangezogen, in der die Jugendlichen angeben konnten, ob sie das jeweilige Medium

- selbst besitzen,
- es mitbenutzen können oder
- nicht nutzen können.

Weiter wurde in Frage 8 b) untersucht, ob sich die einzelnen Herkunftsgruppen in der Nutzungshäufigkeit des jeweiligen Mediums voneinander unterscheiden. Hier sollten die Jugendlichen angeben, ob sie das jeweilige Medium

- mehrmals täglich
- täglich/fast täglich
- 1-2 mal die Woche oder
- seltener/nie

nutzen.

Wie im vorigen Kapitel wurde zunächst der Kruskal-Wallis Test herangezogen, um die Medien zu bestimmen, bei denen sich herkunftsspezifische Unterschiede zwischen den Gruppen beim Medienbesitz bzw. in der Nutzungshäufigkeit des jeweiligen Mediums zeigen. Wieder liefert der resultierende Signifikanzwert dabei die Information, ob sich die einzelnen Herkunftsgruppen gleich verhalten und keine Unterschiede bestehen, oder ob es beim Medienbesitz bzw. der Mediennutzungshäufigkeit Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen gibt. Dabei wird ein Signifikanzniveau von 5% angelegt. Bei jeder Betrachtung, deren zugehöriger p-Wert unter 0,05 liegt, beträgt somit die Wahrscheinlichkeit dafür, dass Hinweise auf Unterschiede gefunden werden, obwohl die Gruppen sich nicht unterscheiden, höchstens 5%. Alle

Signifikanzwerte kleiner als 0,05 werden somit als Hinweise auf vorliegende Unterschiede interpretiert. Bei p-Werten größer als 0,05 kann die Hypothese der Gleichheit der Gruppen dagegen nicht verworfen werden.

Die Analyse der Signifikanzwerte liefert nun Hinweise auf einen herkunftsspezifischen Medienbesitz bei den Medien

- Bücher 0,000
- CD 0,000
- Computer 0,000
- E-Mail 0,000
- Fax 0,000
- Fernseher 0,007
- Zeitschriften 0,001

Tabelle 12, Signifikanzwerte der herkunftsspezifisch unterschiedlich besessenen/genutzten Medien, N=424,
Fehlende je nach Medium zwischen 13 (CD-Besitz) und 271 (Fax-Nutzung)

N=424	Signifikanz	
	Medienbesitz	Mediennutzung
Bücher	0,000	0,000
CD	0,000	0,929
Computer	0,000	0,197
E-Mail	0,000	0,132
Fax	0,000	0,506
Fernseher	0,007	0,216
Festnetztelefon	0,771	0,045
Kassettenrekorder	0,131	0,001
Zeitschriften	0,001	0,697

bzw. Hinweise auf eine herkunfts-spezifische Nutzungshäufigkeit bei den Medien

rote Schrift = signifikante Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen

- Bücher
- Festnetztelefon
- Kassettenrekorder

Die restlichen untersuchten Medien weisen in Bezug auf den Medienbesitz keine signifikanten Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen auf und wurden schon im vorherigen Kapitel behandelt.

9.2. Medium Buch

Signifikanz Medienbesitz: < 0,001

Signifikanz Mediennutzung: < 0,001

9.2.1. Medienbesitz

Beim Medium Buch weisen sowohl die Signifikanzwerte beim Medienbesitz ($p < 0,001$), als auch die bei der Nutzungshäufigkeit ($p < 0,001$) auf Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen hin. Beide Male scheint es sich um einen starken Zusammenhang zu handeln, da die Signifikanzwerte äußerst klein sind.

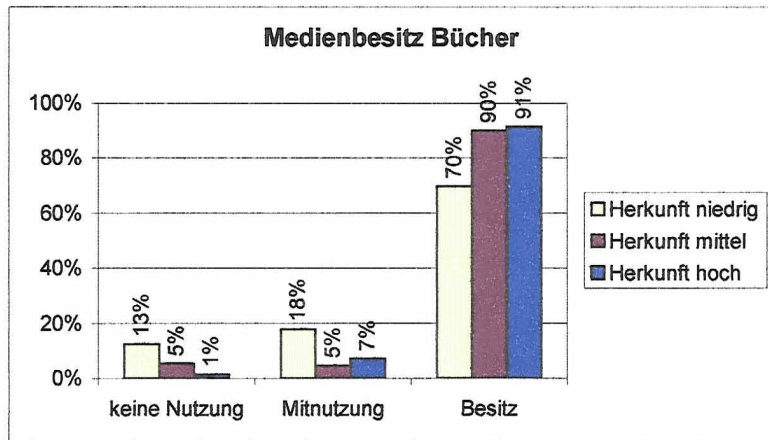


Abbildung 41, Medienbesitz Bücher nach Herkunft,

N=424, Fehlende=18

9.2.2. Herkunft: niedrig

70% der Jugendlichen geben an, Bücher zu besitzen. Weitere 18% geben an, Bücher mitnutzen zu können, und 13% der Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe können Bücher laut eigener Auskunft nicht nutzen.

9.2.3. Herkunft: mittel

Die Jugendlichen dieses Herkunftsniveaus geben zu 90% an, Bücher zu besitzen, jeweils ca. 5% können Bücher nur mitnutzen bzw. können keine Bücher nutzen.

9.2.4. Herkunft: hoch

Der Medienbesitz beim Medium Bücher ist bei Jugendlichen dieses Herkunftsniveaus ähnlich verteilt wie bei den Jugendlichen des mittleren Herkunftsniveaus. 91% geben an, Bücher zu besitzen. Weitere 7% können Bücher mitnutzen, und nur in 1% der Fälle geben die Jugendlichen an, keinen Zugang zu Büchern zu haben.

9.2.5. Mediennutzung

9.2.6. Herkunft: niedrig

Die meisten Jugendlichen niedriger Herkunft (59%) nutzen nur „seltener/nie“ Bücher. 26% von ihnen geben an, Bücher „1-2 mal die Woche“ zu nutzen, und nur insgesamt 16% nutzen das Medium Buch „täglich/fast täglich“ (7%) oder sogar „mehrmals täglich“ (9%). Gerade der Unterschied in der Gruppe derer, die nur „seltener/nie“

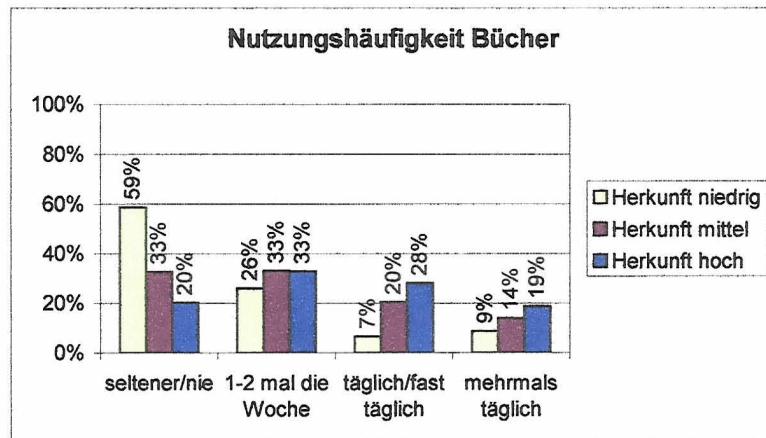


Abbildung 42, Nutzungshäufigkeit Bücher nach Herkunft,
N=424, Fehlende=69

Bücher nutzen, fällt mit einer Differenz von fast 40% im Vergleich zu den Jugendlichen hoher Herkunft sehr groß aus. Mit einem Mittelwert von 1,6 liegt die durchschnittliche Büchernutzung in dieser Herkunftsgruppe ziemlich genau zwischen den Werten „seltener/nie“ sowie „1-2 mal die Woche“ und ist damit vergleichsweise niedrig.

9.2.7. Herkunft: mittel

Hier werden Bücher meist „1-2 mal die Woche“ genutzt (33%). Ein genauso großer Anteil (ebenfalls 33%) nutzt Bücher nur „seltener/nie“. Die restlichen Jugendlichen nutzen zu 20% das Medium „täglich/fast täglich“ bzw. zu 14% mehrmals täglich. Im Unterschied zu den Jugendlichen niedriger Herkunft gibt es keine so starke Besetzung bei den „seltener/nie“-Buchlesern, was sich auf die verbleibenden drei Nutzungshäufigkeitskategorien gleichmäßig positiv auswirkt. Der Mittelwert innerhalb dieser Herkunftsgruppe liegt bei einem Wert von 2,1, was bedeutet, dass im Durchschnitt „1-2 mal die Woche“ Bücher genutzt werden. Das Medium Buch wird nicht ganz so intensiv genutzt wie bei den Jugendlichen hoher Herkunft, dafür finden sich aber auch nur 33% der Jugendlichen, die Bücher „seltener/nie“ nutzen. Bei der Buchnutzung liegt die Gruppe der Jugendlichen mittlerer Herkunft zwischen den beiden anderen Herkunftsgruppen: das Buch wird öfter genutzt als von den Jugendlichen niedriger Herkunft und seltener als von den Jugendlichen höherer Herkunft.

9.2.8. Herkunft: hoch

Wie man der Grafik entnehmen kann, nutzen die Jugendlichen hoher Herkunft das Buch öfter als die Jugendlichen der beiden anderen Herkunftsgruppen. Meistens werden „1-2 mal die Woche“ (33%) bzw. „täglich/fast täglich“ (28%) Bücher genutzt. 19% geben an, „mehrmals täglich“ Bücher zu lesen, womit die Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe deutlich vor den anderen Herkunftsgruppen liegen. Nur 20% geben an, „seltener/nie“ Bücher zu lesen, was im Vergleich zu den Angaben der Jugendlichen niedriger Herkunft, die zu fast 60% angeben, „seltener/nie“ Bücher zu lesen, ein sehr geringer Wert ist.

9.2.9. Informationsorientierte/Unterhaltungsorientierte Nutzung

Im Fragebogen befand sich eine Frage (Frage 27), welche die Jugendlichen aufforderte, einzuschätzen, ob sie die jeweiligen Medien eher zur Unterhaltung bzw. eher zur Information nutzten. Nach Dichotomisierung der ursprünglich vier Variablenausprägungen in „unterhaltungsorientiert“ vs. „informationsorientiert“ zeigte sich in der Bewertung der meisten Medien ein recht einheitliches Bild. Meist gab die große

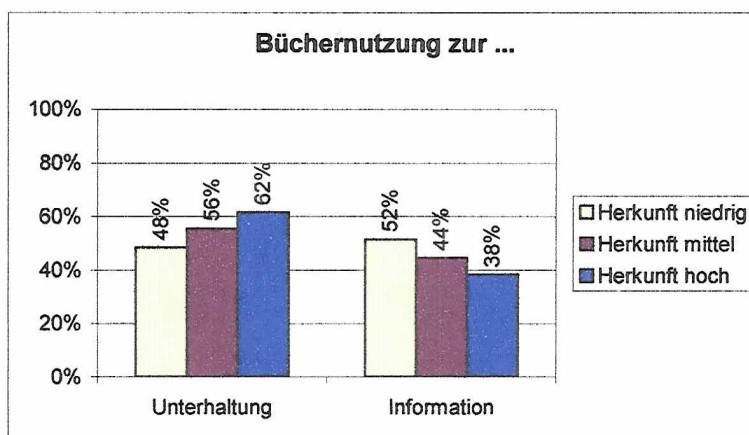


Abbildung 43, Informations-/unterhaltungsorientierte Nutzung von Büchern, N=424, Fehlende=122

Mehrheit der Jugendlichen (i.d.R. ca. 80%) an, die Medien zur Unterhaltung zu nutzen, und nur rund 20% der Jugendlichen gaben an, die Medien eher zur Information zu nutzen.¹³⁷ Diese Ergebnisse treffen jedoch nicht bei der Bewertung des Mediums Buch zu. Das Buch wird nach Angabe der Jugendlichen wesentlich häufiger zur Information genutzt als die anderen Medien, wobei sich herkunftsspezifische Unterschiede feststellen lassen. Mit steigender Herkunft geben die Jugendlichen verstärkt an, das Medium Buch stärker zur Unterhaltung zu nutzen. Während bei den Jugendlichen niedriger Herkunft Bücher zu ungefähr gleichen Teilen zur Information bzw. zur Unterhaltung genutzt werden, sind es bei den Jugendlichen hoher Herkunft fast 2/3, die angeben, Bücher eher zur Unterhaltung zu nutzen.

¹³⁷ Eine Übersicht der untersuchten Medien und ihrer informations-/unterhaltungsorientierten Nutzung befindet sich im Anhang in Abbildung 75 auf S.138

9.2.10. Gerne Bücher lesen

Die Jugendlichen wurden gefragt, ob sie gerne Bücher lesen. Auch hier zeigten sich herkunftsspezifische Unterschiede. Während die Jugendlichen niedriger Herkunft zu fast gleichen Teilen angeben, Bücher gerne bzw. ungerne zu lesen, geben bei den Jugendlichen mittlerer Herkunft mehr an (62%), dies gerne zu tun. Schließlich geben 76% der Jugendlichen hoher Her-

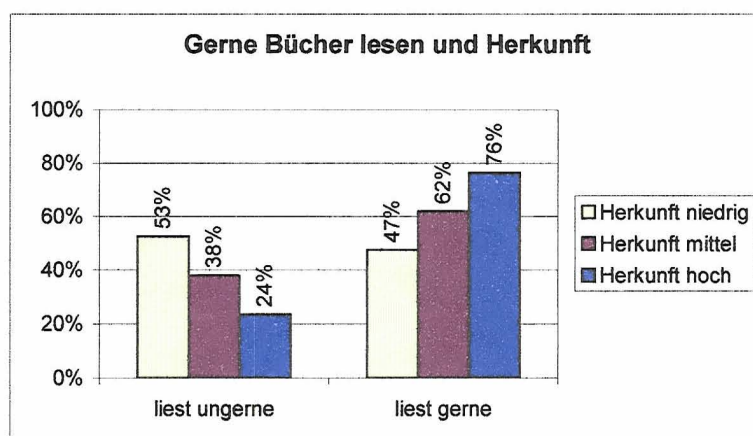


Abbildung 44, Gerne Bücher lesen nach Herkunft (Frage 5),
N=424, Fehlende=6

kunft an, Bücher gerne zu lesen. Es scheint also einen positiven Zusammenhang zwischen der Herkunft und der Lesefreudigkeit zu bestehen. Unklar bleibt, welche Arten von Büchern von den Jugendlichen jeweils besessen bzw. gelesen werden, und ob die Lesefreudigkeit vielleicht von der Buchart abhängt (Schulbücher, Comics, Romane etc.).

Was die Neigung betrifft, gerne Bücher zu lesen, finden sich ebenfalls alters- (jüngere lesen lieber) und geschlechtsspezifische (Mädchen lesen lieber) Unterschiede. Die entsprechenden Grafiken befinden sich im Anhang (Abbildung 76 auf S. 138, Abbildung 77 auf S. 139).

9.2.11. Fazit

Die Jugendlichen der niedrigen Herkunftsgruppe unterscheiden sich im Medienbesitz signifikant von den beiden anderen Herkunftsgruppen.¹³⁸ So geben nur knapp 70% der Jugendlichen der niedrigen Herkunft an, Bücher selbst zu besitzen. Dies sind im Vergleich zu beiden anderen Herkunftsgruppen 20% weniger Jugendliche, die Bücher besitzen. Dabei unterscheiden sich die Jugendlichen mittlerer und hoher Herkunft im Buchbesitz nicht wesentlich voneinander. Beide Herkunftsgruppen können nur zu einem sehr geringen Prozentsatz (hohe Herkunft 1,4%, mittlere Herkunft 5,4%) keine Bücher nutzen.

¹³⁸ Herkunftsgruppe niedrig/mittel: Signifikanz < 0,001 lt. Mann-Whitney Test, Herkunftsgruppe niedrig/hoch: ebenfalls Signifikanz < 0,001 lt. Mann-Whitney Test, Herkunftsgruppe mittel/hoch: Signifikanz 0,660 lt. Mann-Whitney Test

Diese Ergebnisse decken sich mit denen anderer Studien, in denen das Medium Buch als „Bildungsmedium“ ausgemacht wird. „Das Vorhandensein von Büchern steht in engem Zusammenhang mit der Bildung, eine Korrelation, die für die Printmedien Tageszeitung und Zeitschrift nicht zu erkennen ist.“¹³⁹

Was die Nutzung der Bücher betrifft, so unterscheiden sich Jugendliche niedriger Herkunft stark von den Jugendlichen der anderen beiden Herkunftsgruppen. Sie sind beim Zugang zum Medium benachteiligt (ca. 70% Buchbesitz bei Jugendlichen niedriger Herkunft im Vergleich zu je ca. 90% Buchbesitz bei Jugendlichen mittlerer/höher Herkunft) und nutzen auch das Medium Buch wesentlich seltener als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (ca. 60% der Jugendlichen niedriger Herkunft nutzen Bücher „seltener/nie“ gegenüber ca. 20-30% bei Jugendlichen hoher/mittlerer Herkunft). Dabei werden Bücher von den Jugendlichen hoher Herkunft nach eigener Angabe eher zur Unterhaltung genutzt, während Jugendliche niedriger Herkunft eher zur informationsorientierten Nutzung tendieren. Man könnte die Ergebnisse so interpretieren, dass von den Jugendlichen niedriger Herkunft informationsorientiert nur das gelesen wird, was (in der Schule zwingend) benötigt wird. Das Lesen an sich macht ihnen keinen Spaß, da in den (Schul-) Büchern keine „Unterhaltung“ zu finden ist. Jugendliche höherer Herkunft nutzen vermehrt auch andere Bücher und haben mehr „Spaß/Unterhaltung“ daran, da sie nicht allein auf die „verordnete“ informationsorientierte Schulbuchnutzung eingeschränkt sind.

Bücher werden ähnlich wie Zeitungen, Fax und Brief von den Jugendlichen insgesamt eher als „Out“ bewertet (Wert 3,6 auf der „In/Out“-Skala), und auch bei Betrachtung der am meisten genutzten täglichen Medien finden sich Bücher mit 32% im letzten Drittel der genannten Medien. Absolut betrachtet werden die anderen Medien meist wesentlich öfter genutzt als das Buch. Bei den häufigen Nutzern des Mediums (Angaben Buchnutzung „täglich/fast täglich“ und „mehrmals täglich“) sind Mädchen etwas stärker vertreten als Jungen, welche dafür in der Kategorie der Wenignutzer (Angabe Buchnutzung „seltener/nie“) stärker vertreten sind.

¹³⁹ Saxer u.a. 1989

9.3. Medium CD

Signifikanz Medienbesitz: 0,000

Signifikanz Mediennutzung: 0,929

9.3.1. Medienbesitz

Auch beim Medium CD lassen sich herkunftsspezifische Unterschiede zwischen den Gruppen finden. So deutet der Signifikanzwert $p < 0,001$ auf starke Unterschiede beim Medienbesitz zwischen den Herkunftsgruppen hin. Bei Betrachtung der Grafik stellt man fest, dass es die Gruppe der Jugendlichen niedriger Herkunft ist, die sich im Medienbesitz von den beiden anderen Herkunftsgruppen (mittel und hoch) unterscheidet.

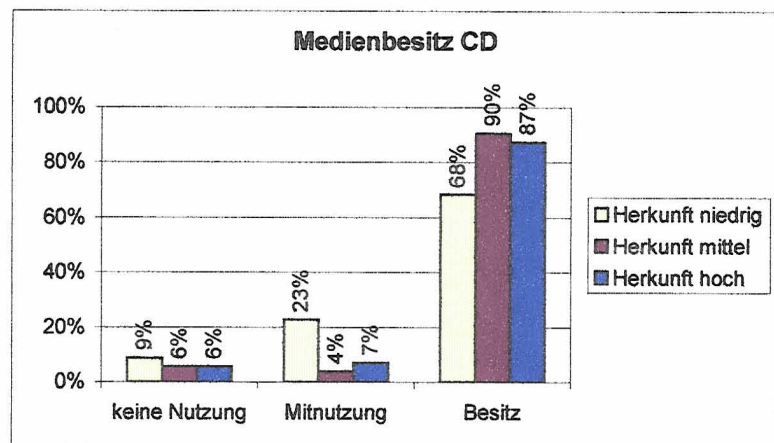


Abbildung 45, Medienbesitz CD nach Herkunft, N=424, Fehlende=13

9.3.2. Herkunft: niedrig

Hier geben die meisten Jugendlichen (68%) an, einen eigenen CD Player zu besitzen. Obwohl dieser Wert an sich relativ hoch ist, fällt er im Vergleich zu den Jugendlichen der Herkunftsgruppen „mittel“ und „hoch“, die zu 87-90% angeben, einen eigenen CD Player zu besitzen, doch deutlich kleiner aus (Unterschied von ca. 20%). Ein eigener CD Player wird also nicht ganz so oft besessen wie bei den anderen Herkunftsgruppen. Dafür ist hier der Anteil der Jugendlichen, die einen CD Player mitnutzen können, mit 22% ca. viermal höher als in den anderen Herkunftsgruppen, so dass der Nichtbesitz des Mediums durch Mitnutzung kompensiert werden kann. Die Gruppe der Jugendlichen niedriger Herkunft, die angeben, das Medium CD nicht nutzen zu können, ist mit 9% gegenüber den anderen Herkunftsgruppen, die zu je 6% angeben, einen CD Player nicht nutzen zu können, nur leicht erhöht.

9.3.3. Herkunft mittel/hoch

Der Medienbesitz beim Medium CD Player unterscheidet sich bei den Jugendlichen mittlerer und hoher Herkunft kaum voneinander. Zu ca. 90% geben diese Jugendlichen an, einen eigenen CD-Player zu besitzen. Zu ca. 5% kann das Medium entweder mitgenutzt werden bzw. ist keine Nutzung möglich (6%).

9.3.4. Mediennutzung

Die Jugendlichen unterscheiden sich nicht herkunftsspezifisch bei der CD-Nutzung. Mehr als die Hälfte (53%) aller Jugendlichen nutzen das Medium „mehrmals täglich“, 26% nutzen es „täglich/fast täglich“. Weitere 15% nutzen das Medium „1-2 mal die Woche“ und nur in 6% der Fälle nutzen die Jugendlichen den CD-Player „seltener/nie“.

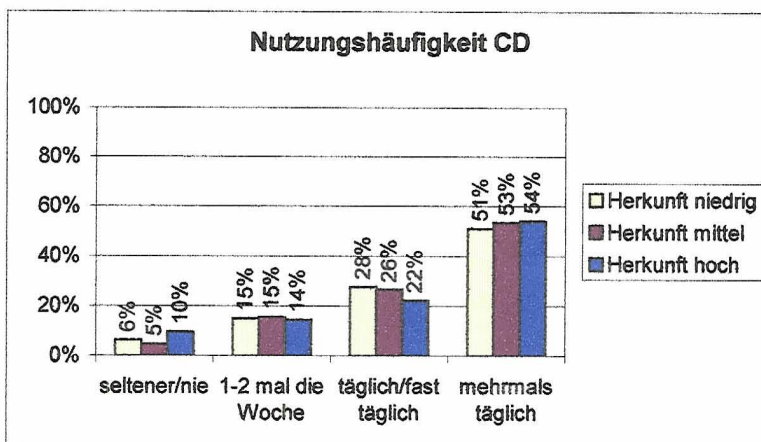


Abbildung 46, Nutzungshäufigkeit CD nach Herkunft,

N=424, Fehlende =61

9.3.5. Fazit

Jugendliche mittlerer/hoher Herkunft besitzen zu ähnlichen Anteilen einen CD Player. Zu je ca. 90% wird ein eigener CD Player besessen, wohingegen die Mitnutzung bzw. die Nichtnutzung nur in ca. 5% der Fälle anzutreffen ist. Die Jugendlichen niedriger Herkunft besitzen nach eigenen Angaben nur zu ca. 70% einen eigenen CD Player, können dies allerdings durch eine höhere Mitnutzungsrate ausgleichen, so dass sich bei Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten für dieses Medium keine signifikanten Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen finden lassen. Der Nichtnutzeranteil bei den Jugendlichen niedriger Herkunft bewegt sich mit 9% auf einem ähnlich niedrigen Niveau wie bei den anderen Herkunftsgruppen (je 6%).

Beim Audio-Medium CD handelt es sich um ein Medium, das von den meisten Jugendlichen besessen wird und welches meist „mehrmals täglich“ genutzt wird. Herkunftsunabhängig wird das Medium CD als sehr „In“ empfunden.

9.4. Medium Computer

Signifikanz Medienbesitz: < 0,001

Signifikanz Mediennutzung: 0,197

9.4.1. Medienbesitz

Beim Computer erkennt man deutlich die herkunftsspezifischen Unterschiede im Medienbesitz.

9.4.2. Herkunft niedrig

Ungefähr die Hälfte der Jugendlichen geben an, einen eigenen Computer zu besitzen, während der Rest der

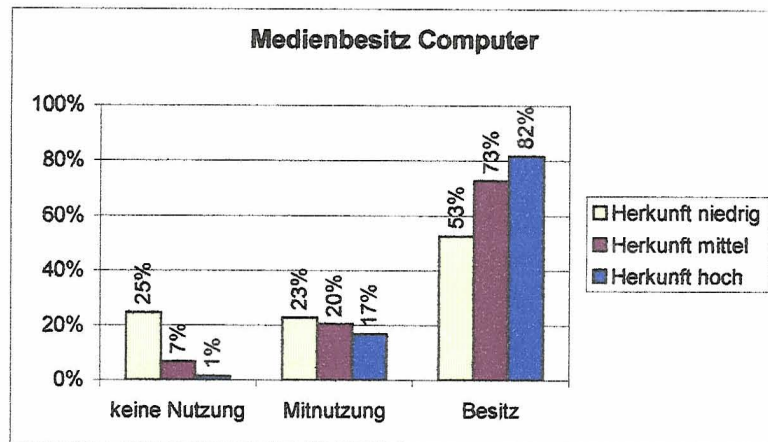


Abbildung 47, Computerbesitz nach Herkunft, N=424, Fehlende=17

Jugendlichen zu je ca. 25% angibt, entweder einen Computer mitnutzen zu können oder keinen Zugang zum Medium zu besitzen. Somit liegen die Besitzwerte beim Computer in dieser Herkunftsgruppe um 20-30% niedriger als bei den Herkunftsgruppen „mittel“ und „hoch“. Dieser geringere Besitz des Mediums kann nicht in dem erforderlichen Maße durch eine entsprechende Mitnutzung des Mediums kompensiert werden, da sich hier die Herkunftsgruppe „niedrig“ nur um 3-6% von den beiden anderen Herkunftsgruppen unterscheidet. So sind 25% der Jugendlichen niedriger Herkunft von vornherein vom Computer und den hierdurch vermittelten elektronischen Diensten wie E-Mail, Newsgroups, World Wide Web, etc. ausgeschlossen, was auf die beiden anderen Herkunftsgruppen nur zu 7% (Herkunft mittel) bzw. zu einem Prozent (Herkunft hoch) zutrifft.

9.4.3. Herkunft mittel

Die Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe geben zu 73% an, einen eigenen Computer zu besitzen. Weitere 20% können einen Computer mitnutzen, wodurch insgesamt 93% (73% Besitz + 20% Mitnutzung) dieser Jugendlichen die potentielle Möglichkeit haben, das Medium zu nutzen. Nur 7% geben an, keinen Zugang zu einem Computer zu haben, was im Vergleich zu den Jugendlichen niedriger Herkunft, die zu 25% keinen Zugang haben, ein wesentlich kleinerer Anteil ist. Im Vergleich zur Herkunftsgruppe „niedrig“ besitzen deutlich mehr Jugendliche einen eigenen Computer (+20% Unterschied), wobei sich die Jugendlichen in ihrer Möglich-

keit, einen Computer mitzunutzen, nur gering (3% Unterschied) von den Jugendlichen niedriger Herkunft unterscheiden.

9.4.4. Herkunft hoch

Die Jugendlichen besitzen zu 82% einen eigenen Computer, während dies nur für 73% der mittleren Herkunftsschicht bzw. für 53% der niedrigen Herkunftsschicht zutrifft. Damit liegen sie mit teilweise deutlichem Abstand vor den anderen Herkunftsgruppen. Nur ein Prozent der Jugendlichen gibt an, keinen Computer nutzen zu können, was im Vergleich zu den anderen Herkunftsgruppen und auch absolut gesehen nur ein verschwindend kleiner Teil ist. Es hat also fast jeder Jugendliche dieser Herkunftsgruppe Zugang zu einem Computer.

9.4.5. Mediennutzung

Bei der Nutzungshäufigkeit des Computers lassen sich keine starken Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen feststellen. Sofern ein Computer besessen wird, wird er meist täglich (Angaben „täglich/fast täglich“ bzw. „mehrmals täglich“) genutzt.

Leicht auffällig sind hier allerdings die beiden Extrem-

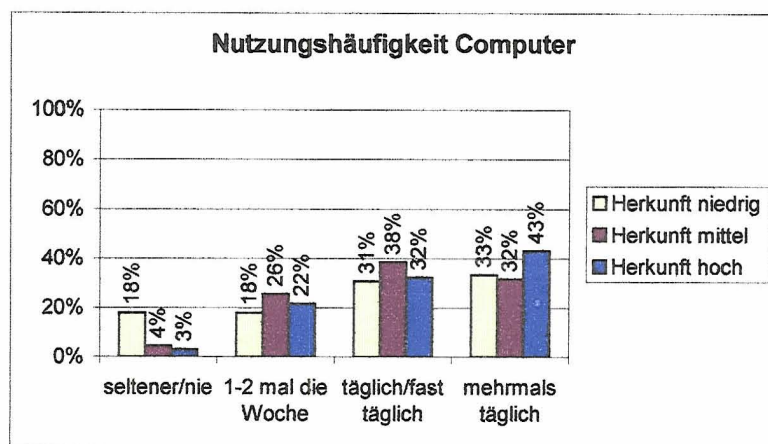


Abbildung 48, Nutzungshäufigkeit Computer nach Herkunft,
N=424, Fehlende=73

gruppen der „Seltener/Nie-Nutzer“ gegenüber den „Mehrmals-Täglich-Nutzern“. Einerseits gibt die Gruppe niedriger Herkunft hier deutlich häufiger als die anderen Herkunftsgruppen (nämlich zu 17,9%) an, den Computer nur „seltener/nie“ zu nutzen, was bei den anderen Herkunftsgruppen nur in ca. 4% der Fälle zutrifft. Andererseits geben die Jugendlichen hoher Herkunft deutlich häufiger (nämlich in 43,1% der Fälle) an, den Computer „mehrmals täglich“ zu nutzen, was gegenüber den anderen Herkunftsgruppen 10% mehr sind.

9.4.6. Fazit

Der Computer als Medium steht in der Gunst der Jugendlichen „ganz vorne“. So liegt er auf Platz eins der „In“-Medien und kann von 75,4% (Herkunft niedrig) bis 98,6% (Herkunft

hoch) der Jugendlichen genutzt werden¹⁴⁰. Es bestehen große herkunftsspezifische Unterschiede was den Medienbesitz betrifft, wohingegen sich bei der Mediennutzung nur geringe Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen finden lassen. Sofern ein Computer besessen wird, wird er von den Jugendlichen der unterschiedlichen Herkunftsgruppen ähnlich oft genutzt. Da der Computer allerdings der Schlüssel zu weiteren (elektronischen) Medien wie z.B. E-Mail, Internet, Newsgroup, Chat, SMS ist, wirkt sich ein Defizit beim Medienbesitz Computer folgenschwerer aus als dies bei anderen Medien (Radio, CD) der Fall wäre.

Wie bereits erwähnt, gibt es bezüglich des Medienbesitzes große Unterschiede zwischen den einzelnen Herkunftsgruppen im Sinne von „Je höher die Herkunft, desto weiter verbreitet ist der Computerbesitz“, wobei die Jugendlichen hoher Herkunft nicht nur durch einen besonders hohen Besitzanteil (82%), sondern auch durch einen besonders geringen Anteil an Jugendlichen, die das Medium nicht nutzen können (1%), herausstechen. Im Gegensatz hierzu stehen die Jugendlichen niedriger Herkunft, die nur gut zur Hälfte (53%) einen eigenen Computer besitzen und gleichzeitig mit 25% über den größten Anteil an Nicht-Nutzern verfügen, denen kein Zugang zum Computer möglich ist. Die Jugendlichen der mittleren Herkunft bewegen sich hier zwischen den beiden Gruppen. Da dieses Medium auch gleichzeitig eine Schnittstelle zu anderen Medien herstellt und diese teilweise nur durch den Computer zu nutzen sind (z.B. World Wide Web, E-Mail etc.) wirkt sich ein eingeschränkter Zugang meist auf weitere Medien/Dienste aus, die nicht genutzt werden können.

Bei der Nutzungshäufigkeit des Computers zeigen sich bei Betrachtung der statistischen Kennzahlen keine Unterschiede in der Mediennutzung. Allerdings geben die Jugendlichen niedriger Herkunft viermal häufiger an, den Computer nur „seltener/nie“ nutzen zu können, wobei sie sich bei den sonstigen Nutzungshäufigkeiten nur wenig von den anderen Herkunftsgruppen unterscheiden.

¹⁴⁰ Angabe bezieht sich auf addierte Werte von „Besitz“ und „Mitnutzung“ des Computers aus der Frage 8 a) des Fragebogens.

9.5. Medium E-Mail

Signifikanz Medienbesitz: 0,000

Signifikanz Mediennutzung: 0,132

9.5.1.a. Medienbesitz

Im Fragebogen wurde unter anderem der „Besitz“ des Mediums E-Mail abgefragt. Die Fragestellung ist hier unpräzise, da es sich beim elektronischen Medium E-Mail um keinen „Besitz“ im herkömmlichen

Sinne handelt, da eine E-Mail Adresse meist kostenlos bezogen werden kann und bei der

Nutzung nur geringe Telefonkosten bei der Einwahl ins Internet sowie beim anschließenden E-Mail Empfang/Versand entstehen. Allerdings kann E-Mail in der Regel nur genutzt werden, wenn man Zugang zu einem internetfähigen Computer hat. Um das Medium einsetzen zu können, muss man weiterhin über Kommunikationspartner verfügen, die eine E-Mail Adresse besitzen, und muss diese zunächst (durch Erfragen) in Erfahrung bringen. Unter „Besitz“ würde man somit verstehen, dass jemand über eine eigene E-Mail Adresse verfügt, unter der er erreichbar ist.

Beim elektronischen Medium E-Mail gibt es einen sehr starken Zusammenhang zwischen Herkunft und Medienbesitz, was sich unter anderem in einem Signifikanzwert $p < 0,001$ zeigt. Besonders auffällig sind hier die beiden Gruppen, die angeben, eine eigene E-Mail Adresse zu besitzen sowie diejenigen, die angeben, E-Mail nicht nutzen zu können.

9.5.1.b. Herkunft: niedrig

Die Jugendlichen niedriger Herkunft geben zu 58% an, E-Mail nicht nutzen zu können. Die Mehrzahl dieser Jugendlichen ist also von der Nutzung dieses elektronischen Mediums ausgeschlossen. Gerade im Vergleich mit den Herkunftsgruppen „mittel“ (können zu 35% nicht nutzen) sowie „hoch“ (können zu 24% nicht nutzen) erscheinen diese Werte sehr hoch. 15% der Jugendlichen niedriger Herkunft können E-Mail mitnutzen. Hier unterscheiden sie sich

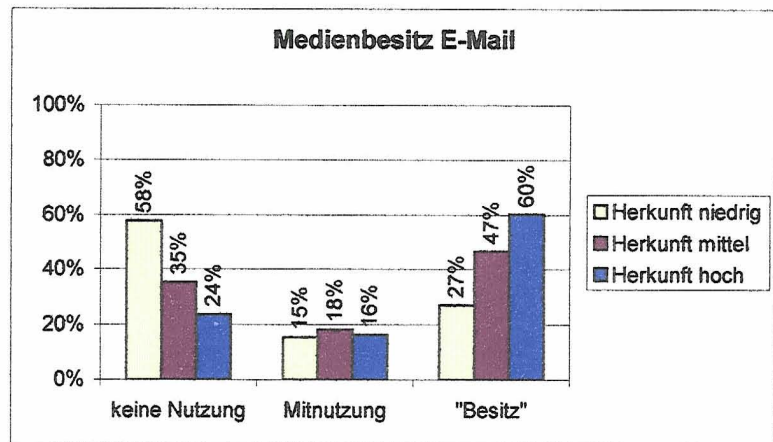


Abbildung 49, Medienbesitz E-Mail nach Herkunft,

N=424, Fehlende=34

nicht von Jugendlichen anderer Herkunftsgruppen, die zu einem ähnlichen Prozentsatz E-Mail mitnutzen können. Nur ein gutes Viertel (27%) der Jugendlichen besitzt eine eigene E-Mail Adresse.

9.5.1.c.Herkunft: mittel

Hier geben nur 35% der Jugendlichen an, das Medium nicht nutzen zu können. Wie auch bei den Jugendlichen niedriger Herkunft können wenige (18%) das Medium mitnutzen. Der Medienbesitz ist im Vergleich zu den Jugendlichen niedriger Herkunft um ca. 20% höher (insgesamt 47%). Das Medium kann somit von den Jugendlichen mittlerer Herkunft deutlich öfter genutzt werden.

9.5.1.d.Herkunft: hoch

Nur 24% der Jugendlichen geben an, E-Mail nicht nutzen zu können. Im Vergleich zu den beiden anderen Herkunftsgruppen, wo hier Werte von 35% bzw. 58% erreicht werden, ist dies mit Abstand der niedrigste Wert. Mitnutzen können 16% der Jugendlichen das Medium E-Mail – hier zeigen sich keine Unterschiede zu den beiden anderen Herkunftsgruppen. In der Herkunftsgruppe „hoch“ besitzen 60% der Jugendlichen das Medium E-Mail. Auch hier bestehen große Unterschiede zu den anderen Herkunftsgruppen, die nur zu 47% (Herkunft mittel) bzw. 27% (Herkunft niedrig) angeben, das Medium E-Mail zu besitzen.

9.5.1.e.Mediennutzung

Der Signifikanzwert des Kruskal-Wallis Tests zeigt mit einem Wert von 0,13 keine signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Herkunftsgruppen auf. Sofern das Medium also besessen wird, bestehen keine großen Unterschiede in der Nutzung.

Bei Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten nach Herkunftsgruppen fällt allerdings auf, dass

die meisten Jugendlichen niedriger Herkunft das Medium E-Mail „seltener/nie“ bzw. „1-2 mal die Woche“ nutzen (insgesamt 76%), während sich bei den anderen Herkunftsgruppen die Nutzungshäufigkeiten insgesamt „gleichmäßiger“ über das ganze Spektrum verteilen.

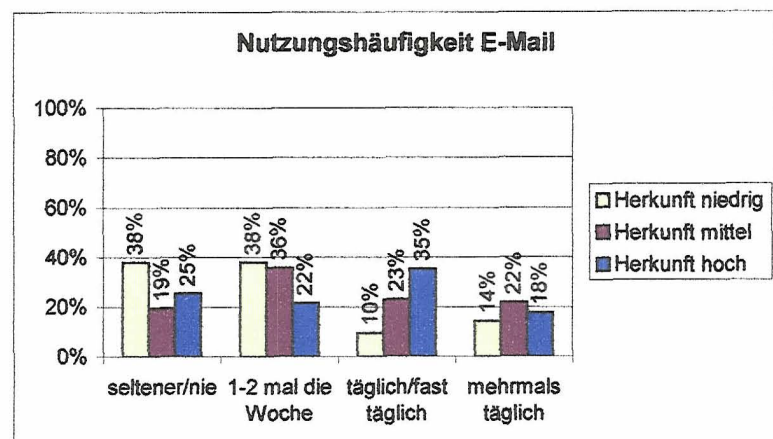


Abbildung 50, Nutzungshäufigkeit E-Mail nach Herkunft,
N=424, Fehlende=187

Die Jugendlichen mittlerer Herkunft nutzen das Medium meist „1-2 mal die Woche“, während die Jugendlichen hoher Herkunft das Medium meist „täglich/fast täglich“ nutzen. Das Medium wird also von Jugendlichen niedriger Herkunft seltener genutzt.

9.5.1.f. Fazit

Die deutlichen Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen beim Medienbesitz E-Mail lassen sich nicht allein durch den geringeren Medienbesitz beim Medium Computer der Jugendlichen niedriger Herkunft erklären.¹⁴¹ 60% der Jugendlichen hoher Herkunft, die eine eigene E-Mail Adresse besitzen, stehen nur 27% der Jugendlichen niedriger Herkunft mit eigener E-Mail Adresse gegenüber. Je höher die Herkunft, desto eher wird das Medium E-Mail „besessen“. Der in allen Gruppen geringe Anteil an Mitnutzern einer E-Mail Adresse (15-18%) ist wahrscheinlich damit zu erklären, dass eine E-Mail Adresse ähnlich einem Handy einen starken Individualbezug aufweist und eng mit dem Besitzer verknüpft ist.

Auch bei der Nutzungshäufigkeit der E-Mail scheint es bei Betrachtung der Grafik eine leichte Tendenz zu geben, dass mit höherer Herkunft das Medium auch öfter genutzt wird, was sich allerdings nicht in den Signifikanzwerten widerspiegelt.

¹⁴¹ Um dies zu überprüfen, wurden alle Fälle herausgefiltert, die angaben, keinen Zugang zu einem Computer zu besitzen (aus Frage 13 des Fragebogens). Die Ergebnisse waren von der Verteilung her sehr ähnlich. Vgl. dazu Abbildung 78 auf S. 139 im Anhang.

9.6. Medium Fax

Signifikanz Medienbesitz: $< 0,001$

Signifikanz Mediennutzung: 0,506

9.6.1.a. Medienbesitz

Die Signifikanzwerte (Kruskal-Wallis Test: $p < 0,001$) deuten auch bei diesem Medium auf einen herkunftsspezifischen Medienbesitz hin.

9.6.1.b. Herkunft: niedrig

Die meisten Jugendlichen dieser Herkunft (82%) können das Medium Fax nicht nutzen. Weiteren 16% ist eine Mitnutzung möglich, und nur in 2% der Fälle besitzen die Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe das Medium.

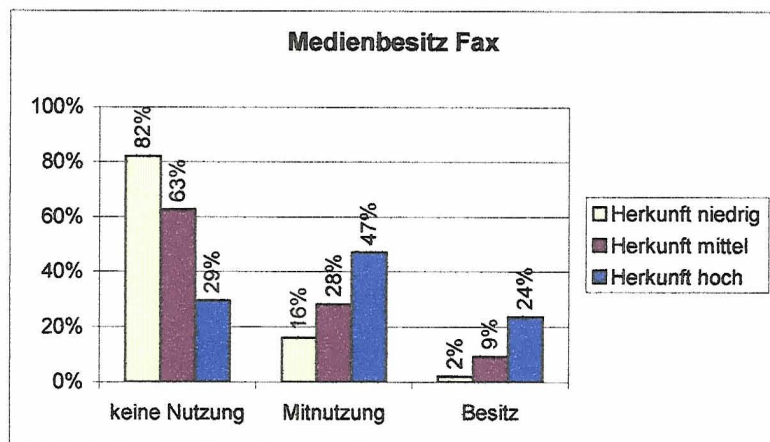


Abbildung 51, Medienbesitz Fax nach Herkunft, N=424, Fehlende=36

9.6.1.c. Herkunft: mittel

Hier können ebenfalls die meisten Jugendlichen das Medium Fax nicht nutzen (62,2%). Immerhin 28,1% der Jugendlichen ist hier eine Mitnutzung möglich, und 9,3% geben an, das Medium zu besitzen.

9.6.1.d. Herkunft: hoch

Bei Jugendlichen hoher Herkunft gibt fast die Hälfte (47,1%) an, das Medium mitnutzen zu können. Weitere 23,5% geben an, das Medium zu besitzen. 29,4% können das Fax laut eigenen Angaben nicht nutzen.

9.6.1.e. Mediennutzung

Bei der Mediennutzung unterscheiden sich die Herkunftsgruppen nicht signifikant voneinander. Die meisten Jugendlichen (67,3%) nutzen das Medium Fax nur „seltener/nie“. Weitere 24,2% geben an, das Medium „1-2 mal die Woche“ zu nutzen. Nur insgesamt 8,5% nutzen das Medium öfter (5,9% „täglich/fast täglich, 2,6% mehrmals täglich).

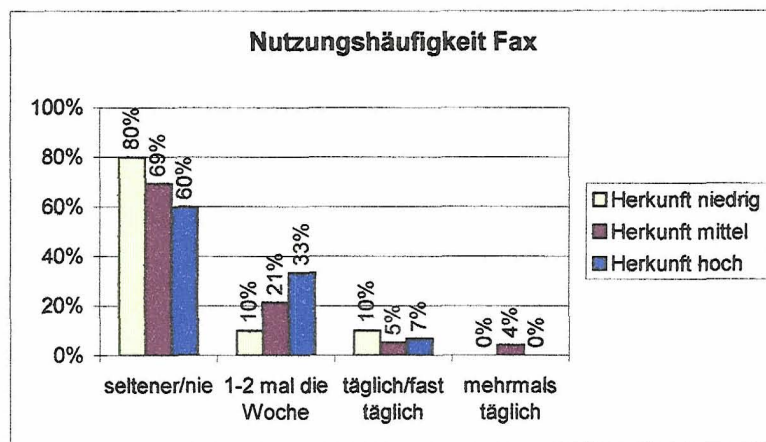


Abbildung 52, Nutzungshäufigkeit Fax nach Herkunft,
N=424, Fehlende=271

9.6.1.f. Fazit

Das Medium Fax ist nicht sehr verbreitet unter den Jugendlichen. Dies sieht man einerseits an der großen Anzahl Jugendlicher, die das Medium nicht besitzen (Medienbesitz: „kann nicht nutzen“: 59%=230 Personen), andererseits an der hohen Anzahl von Jugendlichen, die angeben, das Medium Fax nur „seltener/nie“ zu nutzen (67,3%). Auch bei Betrachtung der Mediennutzungshäufigkeiten insgesamt (Nennungen der Nutzungshäufigkeiten „täglich/fast täglich“ plus „mehrmals täglich“) findet sich das Medium Fax mit insgesamt 6,3% auf dem letzten Platz wieder (vgl. S. 64). Das Fax wird von den Jugendlichen eher als „Out“ empfunden (leicht negative Bewertung).¹⁴²

¹⁴² Die signifikanten Unterschiede beim Medienbesitz ergeben sich wahrscheinlich aus der Tatsache, dass es sich beim Fax um ein eher im geschäftlichen Bereich verbreitetes Medium handelt, welches eher in mittleren/höheren Berufsverhältnissen anzutreffen ist. Da bei der Konstruktion der Herkunftsvariablen unter anderem beide Berufsangaben der Eltern in diese Variable einfließen, ist dementsprechend bei Jugendlichen „höherer“ Herkunft eher ein Zugang zum Medium Fax vorhanden. Da nicht abgefragt wurde, um welche Art von Fax es sich handelt (alleinstehendes Fax bzw. Faxmodem oder sogar Handy), könnten sich die Angaben zum Faxbesitz auch auf den Besitz von Faxmodems beziehen, die heute in jedem Computermodem integriert sind. Dies würde auch die relativ hohen Angaben bei den Besitzwerten der Jugendlichen hoher Herkunft erklären, die ja zu 24% angeben, ein eigenes Fax zu besitzen.

9.7. Medium Fernseher

Signifikanz Medienbesitz: 0,007

Signifikanz Mediennutzung: 0,216

Der Fernseher ist das meistgenutzte Medium bei den Jugendlichen. 92,4% nutzen ihn mindestens „täglich“.¹⁴³ Auch bei diesem Medium weisen die Signifikanzwerte des Kruskal-Wallis Tests auf einen herkunftsspezifischen Medienbesitz hin, wohingegen es keine Unterschiede bei der Nutzungshäufigkeit des Mediums zu geben scheint.

9.7.1. Medienbesitz

9.7.2. Herkunft: niedrig/mittel

Die Herkunftsgruppen „niedrig“ und „mittel“ verhalten sich in ihrer Fernsehnutzung so ähnlich, dass sie hier zusammen besprochen werden. In beiden Gruppen (und auch in der Herkunftsgruppe „hoch“) sind es nur äußerst wenige Jugendliche (zwischen 0,7% und 1,8%), die das Medium Fernseher nicht nutzen können. Rund 25% können einen Fernseher mitnutzen, und etwas mehr als 70% der beiden Herkunftsgruppen besitzen einen eigenen Fernseher.

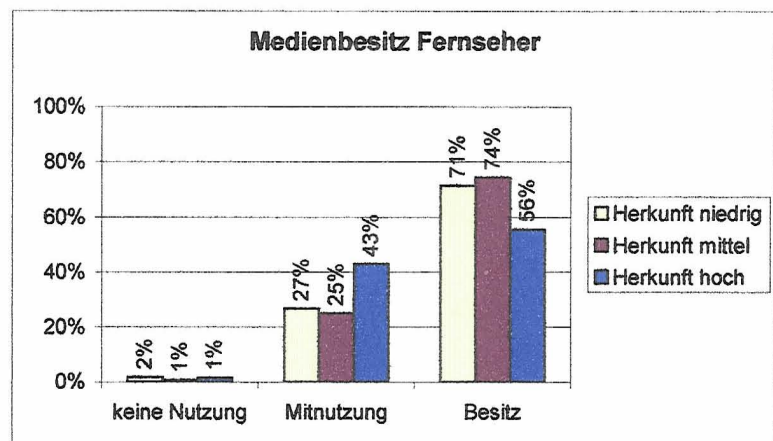


Abbildung 53, Medienbesitz Fernseher nach Herkunft, N=424, Fehlende=11

9.7.3. Herkunft: hoch

Diese Herkunftsgruppe unterscheidet sich deutlich von den beiden anderen Gruppen in ihrem Medienbesitz. Hier sind es nur 55,6% der Jugendlichen, die einen eigenen Fernseher besitzen (gegenüber 71,4% Herkunft „niedrig“ bzw. 74,4% Herkunft „mittel“). Dafür ist der Anteil an Jugendlichen, die den Fernseher mitnutzen können, hier mit 43,1% deutlich höher (gegenüber 26,8% Herkunft „niedrig“ bzw. 24,9% Herkunft „mittel“).

¹⁴³ Siehe auch Mediennutzung Top 5 S.64

9.7.4. Mediennutzung

Die Signifikanzwerte deuten auf keine herkunftsspezifischen Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit des Fernseher hin. Trotzdem erkennt man Unterschiede im Nutzungsverhalten zwischen den Herkunftsgruppen. Während bei den Jugendlichen, die das Medium „1-2 mal die Woche“ bzw. „täglich/fast täglich“ nutzen, die Formel gilt „je höher die Her-

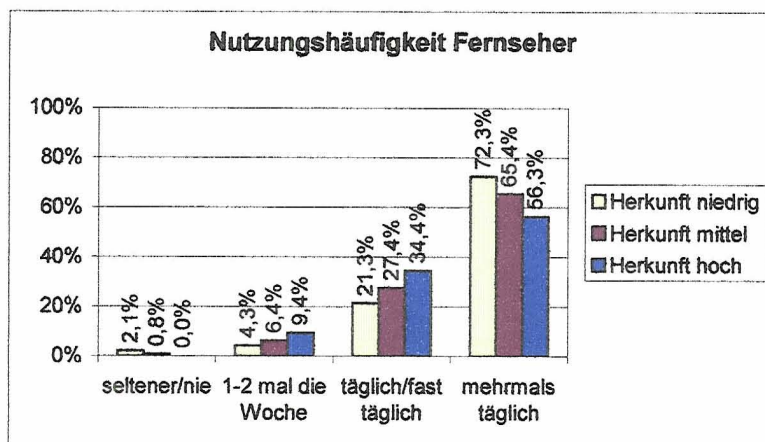


Abbildung 54, Nutzungshäufigkeit Fernseher nach Herkunft, N=424, Fehlende=47

kunft, desto häufiger wird genutzt“, stellt sich dies für die Gruppe der Extremnutzer („mehrmals täglich“) anders dar. Hier sind es die Jugendlichen niedriger Herkunft, die zu 72% angeben, „mehrmals täglich“ fernzusehen, während 65,4% der Jugendlichen mittlerer Herkunft und „nur“ 56,3% der Jugendlichen hoher Herkunft angeben, das Medium Fernseher „mehrmals täglich“ zu nutzen.

9.7.5. Fazit

Jugendliche hoher Herkunft besitzen seltener einen Fernseher als die anderen Jugendlichen. Dafür liegt der Anteil an „Mitnutzern“ wesentlich höher, so dass insgesamt die Möglichkeit, den Fernseher zu nutzen, nicht eingeschränkt ist. Dies sieht man u.a. daran, dass die Anzahl von Jugendlichen hoher Herkunft, die angeben, einen Fernseher „nicht nutzen“ zu können, mit 1,4% zwischen den Werten der anderen beiden Herkunftsgruppen liegt.

Betrachtet man unter diesem Gesichtspunkt die Nutzungshäufigkeiten beim Fernseher, so stellt man fest, dass gerade die Extremfernseher, die angeben, „mehrmals täglich“ fernzusehen, unter den Jugendlichen hoher Herkunft seltener zu finden sind (56,3% hohe Herkunft gegenüber 65% mittlere Herkunft bzw. 72% hohe Herkunft). Wahrscheinlich besteht bei den Jugendlichen hoher Herkunft die Mitnutzungsmöglichkeit des Fernsehers in der Mitnutzung des elterlichen Fernsehers, der unter anderem bzgl. Fernsehzeiten Nutzungsrestriktionen unterliegt.

Das Medium Fernseher wird von 92% der Jugendlichen „täglich/fast täglich“ bzw. „mehrmals täglich“ genutzt und liegt damit auf Platz eins aller Medien noch vor dem Festnetztelefon

(87%) und dem Handy (82%). Auch bei der „In/Out“ Bewertung (vgl. S. 66) wird der Fernseher von den Jugendlichen als sehr „In“ empfunden (Wert von 1,5). Es ist somit eines der wichtigsten (bzw. das wichtigste) Medium der Jugendlichen.

9.7.6. Nutzungsdauer

Die durchschnittliche tägliche Fernsehdauer¹⁴⁴ wird von den Jugendlichen wochentags¹⁴⁵ mit 3,9 Stunden angegeben. Am Wochenende¹⁴⁶ steigt die durchschnittliche Fernsehdauer um knapp eine Stunde auf 4,8 Stunden an.

Bei Betrachtung der durchschnittlichen Nutzungsdauer fällt auf, dass ältere Jugendliche, Jungen, ausländische Schüler sowie Jugendliche niedriger Herkunft jeweils länger fernsehen als die komplementären Gruppen (jüngere Jugendliche, Mädchen, Schüler mit deutscher Staatsangehörigkeit, Jugendliche hoher Herkunft). Diese Tendenzen lassen sich schon bei Betrachtung der durchschnittlichen werktäglichen Fernsehnutzungsdauer erkennen und verstärken sich jeweils bei Betrachtung der Wochenendwerte. Exemplarisch soll dies anhand der folgenden Grafiken deutlich gemacht werden, welche die altersspezifische Nutzungsdauer des Fernseher demonstriert:

Werktags sind es die Jüngeren (hier die 13- bis 14jährigen), die zu ca. 90% angeben, den Fernseher 0-5 Stunden zu nutzen. 10% der 13- bis 14jährigen geben an, den Fernseher durchschnittlich 6-10 Stunden täglich zu nutzen. In der Gruppe der Extremnutzer sind insgesamt weniger als 1% der 13- bis 14jährigen vertreten. Die älteren Jugendlichen (15 Jahre sowie 16 Jahre und älter) geben zu 71-77% an, werktags 0-5 Stunden fernzusehen. Je

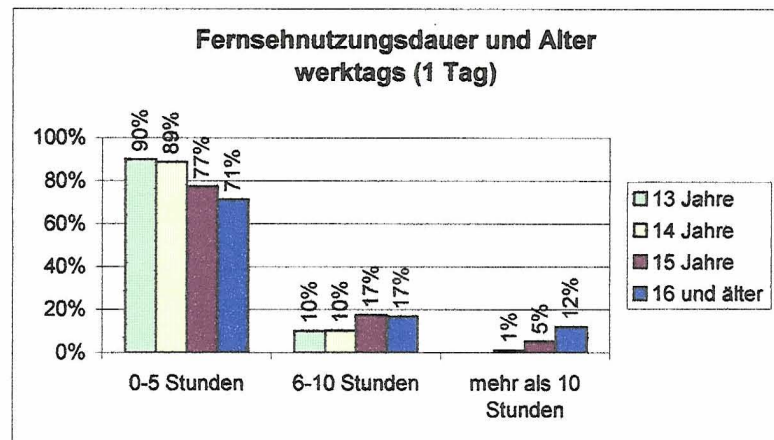


Abbildung 55, Durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer an einem Werktag nach Alter, N=424, Fehlende=32

¹⁴⁴ Die Angaben beziehen sich auf die Daten von Frage 10 „Wie viele Stunden verbringst Du pro Tag ungefähr vor dem Fernseher?“ Angaben größer als 24 Stunden wurden nicht berücksichtigt.

¹⁴⁵ N=424, Fehlende=29

¹⁴⁶ N=424, Fehlende=33

17% nutzen den Fernseher 6-10 Stunden täglich. In der Gruppe der Extremnutzer, die angeben, mehr als 10 Stunden an einem Werktag fernzusehen, sind 5% der 15jährigen und sogar 12% der Jugendlichen aus der Kategorie „16 Jahre und älter“ vertreten. Ältere Jugendliche nutzen den Fernseher länger als jüngere Jugendliche. Es finden sich auch Wechselwirkungen zwischen Medienbesitz und Nutzungsdauer. Sofern ein eigener Fernseher besessen wird, wird tendenziell länger ferngesehen (besonders am Wochenende) als wenn der Fernseher nur mitgenutzt werden kann. Hierzu befinden sich zwei Abbildungen im Anhang (Abbildung 81 auf S. 140 und Abbildung 82 auf S. 140).

Betrachtet man nun die Fernsehnutzungsdauer an einem Wochenende, so stellt man fest, dass die o.a. Tendenz sich verstärkt. War vorher zwischen den Altersgruppen derjenigen, die 0 bis 5 Stunden fernsehen, nur ein Unterschied von 19% festzustellen ($90\%-71\%=19\%$), besteht am Wochenende eine Differenz von 30% ($80\%-50\%=30\%$) zwischen

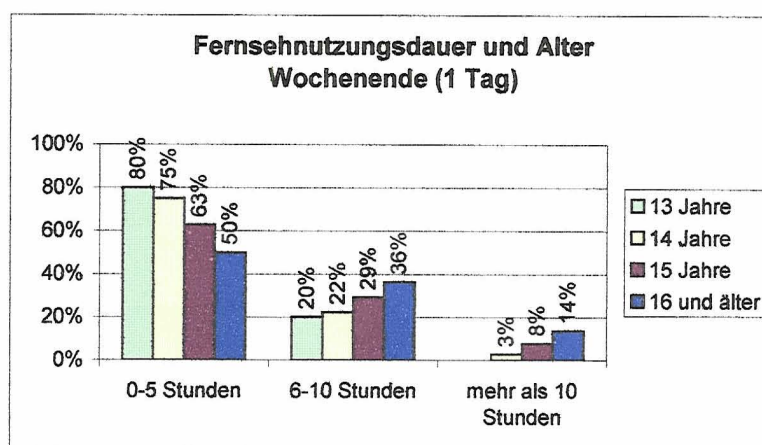


Abbildung 56, Durchschnittliche Fernsehnutzungsdauer und Alter an einem Tag am Wochenende, N=424, Fehlende=36

allen Altersgruppen. Auch können die Extremfernsehenden, die angeben, mehr als 10 Stunden den Fernseher zu nutzen, noch zulegen.

Wie bereits erwähnt, lassen sich Unterschiede in der Nutzungsdauer beim Fernseher ebenso wie für die Variable „Alter“ auch für die Variablen „Herkunft“ (je niedriger die Herkunft, desto länger wird ferngesehen), Nationalität (Ausländer schauen etwas länger fern als Deutsche) und Geschlecht (Jungen schauen etwas länger fern als Mädchen) feststellen.¹⁴⁷

¹⁴⁷ Hierzu finden sich zwei Abbildungen (Abbildung 79 auf S. 139 und Abbildung 80 auf S. 140) im Anhang.

9.7.7. Lieblingsfernsehsender

Im ursprünglichen Fragebogen war nur eine Frage zur Lieblingsfernsehsendung vorgesehen, über die sowohl der Fernsehsender erfragt werden sollte als auch das rezipierte Programm (Unterhaltungssendung, Nachrichtensendung etc.). Die Jugendlichen des zweiten Vortests bemängelten einheitlich

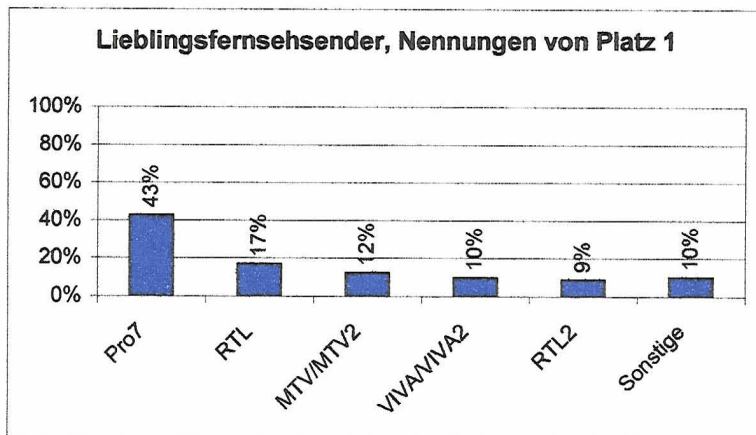


Abbildung 57, Lieblingsfernsehsender der Jugendlichen, Angabe „... sehe ich am liebsten“, N=424, Fehlende=22

diese Fragestellung, da sie sich nicht in der Lage fühlten, eine eindeutige Lieblingssendung anzugeben. Alle waren sich jedoch einig, dass sie ihre Lieblingssender benennen konnten. So wurden im Fragebogen die fünf Lieblingsfernsehsender abgefragt („am liebsten sehe ich...“, „am zweitliebsten sehe ich...“). Betrachtet man hier nur die Nennungen der Fernsehsender, die auf Platz eins stehen („... sehe ich am liebsten“, Abbildung 57 auf S. 106), so liegt Pro7 mit 43% an der Spitze. Mit Abstand folgen dann RTL (17%), MTV (12%), Viva (10%) und RTL2 (9%) vor sonstigen Fernsehsendern (10%). Die fünf meistgenannten Fernsehsender vereinigen somit insgesamt 90% der Nennungen auf sich.

Berücksichtigt man auch die Nennungen der Fernsehsender, die von den Jugendlichen auf Platz zwei bis Platz fünf als Lieblingsfernsehsender genannt wurden („... sehe ich am zweit-/dritt-/viert-/fünftliebsten“), so sieht man erneut die Dominanz der Privaten Fernsehsender. ProSieben wird immer noch von den meisten Jugendlichen als Lieblingssender an erster Stelle genannt, auf den weiteren Plätzen folgen RTL, MTV, RTL II, VIVA und weitere private Sender. Die öffentlich-rechtlichen Sender ZDF und ARD werden mit 1,6% bzw. 1,3% deutlich seltener als Lieblingssender angegeben. Insgesamt beziehen sich 94,4% der Lieblingsfernsehsender-Nennungen auf private Fernsehsen-

Tabelle 13, Lieblingsfernsehsender (Plätze 1-5)

Liebblingsfernsehsender	%
ProSieben	18,9%
RTL	16,9%
MTV (incl. MTV2)	13,1%
RTL II	12,8%
VIVA (incl. VIVA2)	12,6%
Sat.1	8,0%
VOX	3,7%
DSF	2,3%
ZDF	1,6%
muttersprachliche Sender	1,6%
Premiere	1,5%
ARD	1,3%
Super RTL	1,3%
Kabel1	1,1%
Sonstige	3,3%

der, 3,7% auf öffentlich-rechtliche Fernsehsender und 1,8% auf sonstige Sender (Offener Kanal, muttersprachliche Sender).

Ähnliche Präferenzen der Jugendlichen wurden u.a. auch bei der JIM Studie¹⁴⁸ festgestellt. Auch hier wurde ProSieben (59%) vor RTL (45%) als Lieblingsfernsehsender gewählt. Es folgten VIVA/VIVA2 (20%), MTV (19%), RTL II (17%) und Sat.1 (9%) auf den weiteren Plätzen. Der öffentlich-rechtliche Sender ARD liegt mit Nennungen von insgesamt 7% in der Gunst der Jugendlichen auf einem hinteren Platz, erreicht jedoch deutlich mehr als in der hier untersuchten Gruppe.

9.8. Medium Festnetztelefon

Signifikanz Medienbesitz: 0,771

Signifikanz Mediennutzung: 0,045

9.8.1. Medienbesitz

Laut eigener Angabe besitzen 50,5% der Jugendlichen ein eigenes Festnetztelefon. Weitere 46,8% können dies (wahrscheinlich bei den Eltern) mitnutzen, und nur 2,7% der Jugendlichen geben an, ein Festnetztelefon nicht nutzen zu können. Der Signifikanztest liefert hier keine Zusammenhänge zwischen Medienbesitz

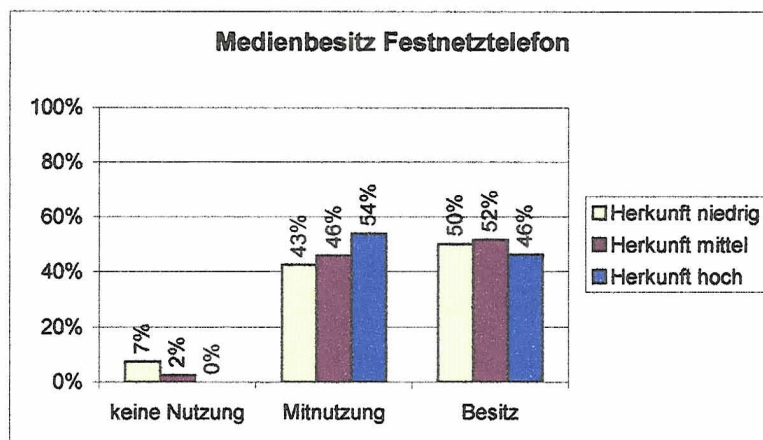


Abbildung 58, Medienbesitz Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=22

und Herkunft. Das Medium wird zu ähnlichen Teilen von den Jugendlichen der unterschiedlichen Herkunftsgruppen besessen (wobei die Jugendlichen mittlerer Herkunft mit 52% am häufigsten ein Telefon besitzen), die Mitnutzung ist stärker bei den Jugendlichen hoher Her-

¹⁴⁸ Hier wurden die Nennungen „liebster/zweitliebster TV-Sender“ zusammengefasst. Dadurch kommt es zu unterschiedlichen Prozentzahlen, die allerdings die gleichen Fernsehsenderpräferenzen der Jugendlichen erkennen lassen. Feierabend, S., Klingler, W., JIM-Studie 2001, Jugend, Information, (Multi-)Media, Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest, Baden-Baden 2002, S. 17 f.

kunft (54%) vorhanden. Jugendliche niedriger Herkunft stellen mit 7% die größte Gruppe, der keine Nutzung eines Festnetztelefons möglich ist.

9.8.2. Mediennutzung

Bei der Nutzung des Telefons erkennt man bei der bloßen Betrachtung der Verteilungen bzw. des Diagramms zunächst keine großen Unterschiede zwischen den Gruppen, obwohl hier ja ein Signifikanzwert von $p < 0,05$ vorlag.

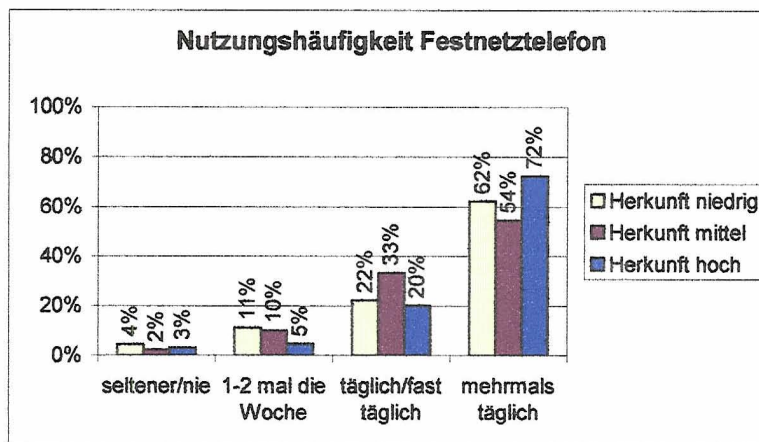


Abbildung 59, Nutzungshäufigkeit Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=55

Um zu einer Aussage zu kommen, welche der Herkunftsgruppen sich nun von-

einander unterscheiden, vergleicht man jeweils nur zwei Gruppen miteinander und untersucht die Signifikanzwerte. Der Test, der hierzu verwendet wird, ist der Mann-Whitney-Test,¹⁴⁹ der ein nichtparametrischer Test ist und ansonsten im wesentlichen dem T-Test entspricht.

Die Signifikanzwerte zeigen auf, dass in der Telefonnutzungshäufigkeit keine Unterschiede zwischen der niedrigen und der mittleren Herkunftsgruppe (0,0535 Signifikanz) und auch keine Unterschiede zwischen den Jugendlichen der niedrigen und der hohen Herkunftsgruppe (Signifikanz 0,219) bestehen. Allein zwischen den Jugendlichen mittlerer Herkunft und den Jugendlichen

Tabelle 14, Signifikanzwerte der einzelnen Herkunftsgruppen bzgl. Nutzung des Festnetztelefons

verglichene Gruppen	Signifikanz (2-seitig)
niedrig/mittel	0,535
niedrig/hoch	0,219
mittel/hoch	0,013

hoher Herkunft scheinen Unterschiede in der Mediennutzungshäufigkeit zu bestehen. So nutzen die Jugendlichen hoher Herkunft zu 72% das Telefon „mehrmals täglich“ im Gegensatz zu den Jugendlichen mittlerer Herkunft, die nur zu 52% angeben, das Telefon mehrmals täg-

¹⁴⁹ Der Mann-Whitney-Test ermittelt, ob zwei unabhängige Stichproben aus der gleichen Grundgesamtheit stammen. Eine Voraussetzung ist, dass die Daten ordinales Messniveau besitzen, was hier der Fall ist.

lich zu nutzen. In den beiden mittleren Nutzungskategorien „1-2 mal die Woche“ bzw. „täglich/fast täglich“ sind es die Jugendlichen mittlerer Herkunft, die gegenüber den Jugendlichen hoher Herkunft leicht dominieren. Bei Betrachtung der Abbildung scheint es keine großen Unterschiede zwischen den Gruppen bzgl. ihrer Nutzung des Festnetztelefons zu geben.

9.8.2.a.Fazit

Das Telefon spielt in der Medienwelt der Jugendlichen eine große Rolle. Dafür sprechen sowohl die positive In/Out Bewertung von 1,7 (vgl. S. 66), als auch der große Anteil von 87% der Jugendlichen, die das Medium täglich nutzen (vgl. S. 64). Herkunftsspezifische Unterschiede lassen sich weder beim Medienbesitz, noch bei der Nutzungshäufigkeit feststellen.

9.8.3. Medium Kassettenrekorder

Signifikanz Medienbesitz: 0,131

Signifikanz Mediennutzung: 0,001

9.8.3.a. Medienbesitz

Beim Kassettenrekorder zeigen sich keine herkunftsspezifischen Unterschiede im Medienbesitz. 84,5% der Jugendlichen besitzen einen eigenen Kassettenrekorder, und 8,6% können ihn mitnutzen. Nur 6,9% der Jugendlichen haben keinen Zugang zum Medium.

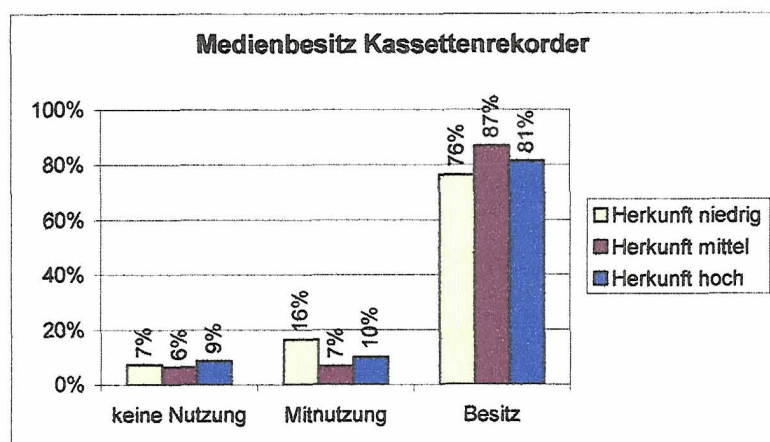


Abbildung 60, Medienbesitz Kassettenrekorder nach Herkunft,
N=424, Fehlende=17

9.8.3.b. Mediennutzung

9.8.3.c. Herkunft: niedrig

Die meisten Jugendlichen (55%) nutzen das Medium „mehrmals täglich“. Die drei verbleibenden Kategorien der Nutzungshäufigkeiten sind mit Werten zwischen 9% („seltener/nie“) und 18% („täglich/fast täglich“) relativ homogen verteilt. Im Unterschied zur Buch- bzw. E-Mail-Nutzung wird von den Jugendlichen dieser Her-

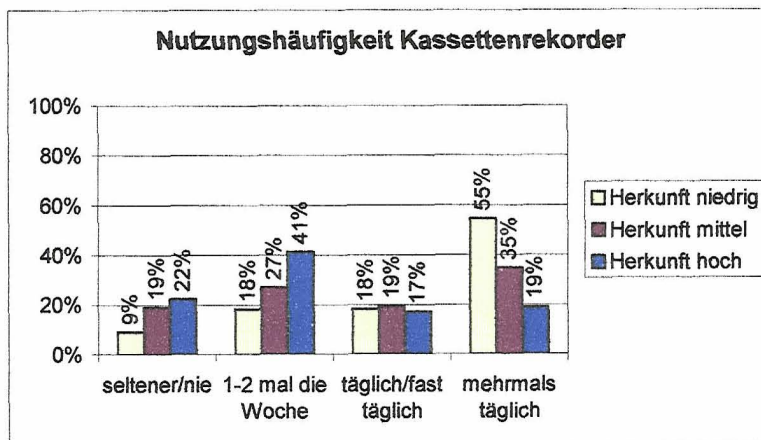


Abbildung 61, Nutzungshäufigkeit Kassettensrekorder nach Herkunft, N=424, Fehlende=74

kunftsgruppe der Kassettensrekorder mit Abstand am häufigsten genutzt. Waren es bei den Medien Buch und E-Mail die Jugendlichen der niedrigen Herkunftsgruppe, die das jeweilige Medium zu jeweils gut 60% „seltener/nie“ nutzten und somit die niedrigste Kategorie dominierten, sind sie es nun, die bei der Nutzung des Kassettensrekorders mit 55% die andere Extremkategorie „mehrmals täglich“ besetzen. Der Kassettensrekorder scheint für sie eine starke Bedeutung zu besitzen.

9.8.3.d. Herkunft: mittel

Die Jugendlichen dieser Kategorie nutzen den Kassettensrekorder auch meistens „mehrmals täglich“ (35%, Modalwert), allerdings ist die Präferenz dieses Mediums nicht so deutlich ausgeprägt wie bei den Jugendlichen der niedrigen Herkunft. Dies zeigt auch die mit 27% relativ starke Besetzung der Kategorie „1-2 mal die Woche“. Der Kassettensrekorder scheint für diese Jugendlichen zwar auch noch sehr wichtig zu sein, allerdings nicht in der Form wie es für die Jugendlichen niedriger Herkunft der Fall zu sein scheint. Die Häufigkeit der Mediennutzung verteilt sich bei dieser Herkunftsgruppe noch am homogensten über das gesamte Spektrum.

9.8.3.e. Herkunft: hoch

Dem Medium Kassettenrekorder wird von den Jugendlichen hoher Herkunft bei weitem kein so großer Stellenwert eingeräumt, wie es bei den Jugendlichen anderer Herkunftsgruppen der Fall ist. Der Modalwert der Mediennutzungshäufigkeit liegt in der zweitniedrigsten Kategorie „1-2 mal die Woche“ mit 41% der Jugendlichen. Die anderen Kategorien sind mit jeweils ungefähr 20% besetzt, was erneut die geringere Bedeutung in der Nutzung des Mediums Kassettenrekorder für die Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe aufzeigt.

9.8.3.f. Fazit Kassettenrekorder

Das Medium spielt für die Jugendlichen eine große Rolle. 84,5% der Jugendliche besitzen einen eigenen Kassettenrekorder. Durchschnittlich nutzen 52,8% das Medium „täglich/fast täglich“ oder „mehrmals täglich“, der Kassettenrekorder wird also sehr häufig von den Jugendlichen genutzt. Das Medium wird von den Jugendlichen mit einer „In/Out“-Bewertung von 2,4 bedacht. Damit liegt der Kassettenrekorder absolut betrachtet auf Platz zehn und damit im mittleren Bereich der „In/Out“-Bewertung der Jugendlichen.

Bei näherer Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten kann man eine deutliche herkunftsspezifische Mediennutzung erkennen. Hier lässt sich formulieren: „Je höher die Herkunftsgruppe, desto seltener wird das Medium genutzt bzw. je niedriger die Herkunftsgruppe, desto häufiger wird das Medium genutzt.“ Was allerdings die Faszination dieses Mediums gerade für die Jugendlichen der niedrigen Herkunft ausmacht, kann hier nicht bestimmt werden. Sofern es die Aufnahmemöglichkeit von Musik aus dem Radio oder vom CD Player sein sollte, stellt sich die Frage, ob die anderen Herkunftsgruppen hierfür andere technische Lösungen einsetzen (MP3 Rekorder/Player, Minidisc Recorder/Player, CD Brenner etc.), oder ob dort vermehrt CD's gekauft werden können, so dass der Kassettenrekorder nicht so wichtig ist.

9.9. Medium Zeitschriften

Signifikanz Medienbesitz: 0,001

Signifikanz Mediennutzung: 0,601

9.9.1. Medienbesitz

Schließlich zeigen sich auch beim Besitz von Zeitschriften Unterschiede zwischen den einzelnen Herkunftsgruppen.

9.9.2. Herkunft niedrig

Die meisten Jugendlichen (64%) geben an, Zeitschriften zu besitzen. Weitere 24% können Zeitschriften mitnutzen

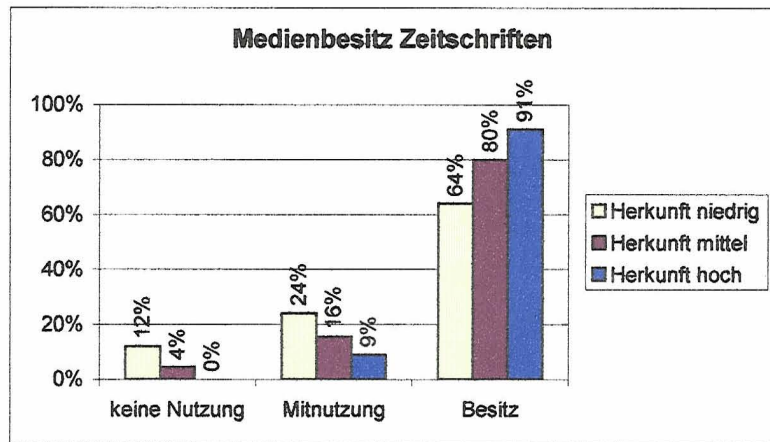


Abbildung 62, Medienbesitz Zeitschriften nach Herkunft,

N=424, Fehlende=37

und nur 12% können Zeitschriften nicht nutzen, da sie keinen Zugang zu ihnen haben.¹⁵⁰ Im Vergleich zu den anderen Herkunftsgruppen besitzen Jugendliche niedriger Herkunft deutlich weniger oft eine Zeitung, können dies allerdings teilweise durch den höheren Mitnutzungsanteil ausgleichen. Trotzdem gibt es noch 12%, die keinen Zugang zu Zeitschriften haben, was gerade im Vergleich zu den Jugendlichen hoher Herkunft, von denen kein einziger angibt, Zeitschriften nicht nutzen zu können, doch einen deutlichen Unterschied darstellt.

9.9.3. Herkunft mittel

Wie auch bei den anderen Herkunftsgruppen behaupten die meisten Jugendlichen (hier zu 80%), Zeitschriften nutzen zu können. Der Anteil der Jugendlichen, die das Medium mitnutzen können, liegt hier mit 16% zwischen den Werten der anderen Herkunftsgruppen. Nur ein sehr kleiner Teil von 4% der Jugendlichen gibt an, Zeitschriften generell nicht nutzen zu können.

¹⁵⁰ Die Formulierung „keinen Zugang zu haben“ ist hier etwas missverständlich, da davon ausgegangen wird, dass sich die Jugendlichen – sofern sie auch nur ein geringes Interesse am Medium Zeitschrift zeigen – aufgrund der geringen medialen Kosten die beim Erwerb einer Zeitschrift anfallen, sich diese jederzeit kaufen können. Somit bedeutet „keinen Zugang haben“ in diesem Falle auch „keinen Zugang haben wollen/benötigen“ Im Sinne der Einheitlichkeit der Datenanalyse wird der Begriff hier allerdings so verwendet.

9.9.4. Herkunft hoch

Die Mehrzahl der Jugendlichen (hier zu 91%) geben an, eigene Zeitschriften zu besitzen. Die restlichen Jugendlichen (9%) können Zeitschriften mitnutzen. Keiner der Jugendlichen dieser Herkunftsgruppe (insgesamt sind es hier 67 Jugendliche) gibt an, das Medium Zeitschriften nicht nutzen zu können.

9.9.5. Mediennutzung

Im Gegensatz zum Medienbesitz unterscheiden sich die Jugendlichen nicht in der Mediennutzungshäufigkeit bei Zeitschriften. So geben die meisten Jugendlichen an (Werte zwischen 39 und 48%), Zeitschriften „1-2 mal die Woche“ zu nutzen. Es folgen die „täglich/fast täglich“ Nutzung (24-31%) und die „mehrmals tägliche“ Nutzung (16-22%). Zwischen 12% und 15% geben an, nur „seltener/nie“ Zeitschriften zu nutzen.

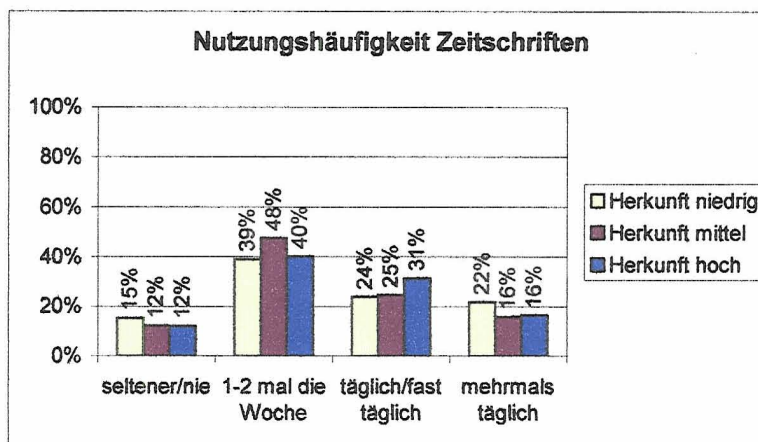


Abbildung 63, Nutzungshäufigkeit Zeitschriften nach Herkunft, N=424, Fehlende=63

9.9.6. Fazit Zeitschriften

Es gibt herkunftsspezifische Unterschiede im Medienbesitz, insofern als eine höhere Herkunft mit einem höheren Besitz des Mediums Zeitschriften einhergeht. Durch die Mitnutzungsmöglichkeit des Mediums kann dies teilweise ausgeglichen werden, es bleiben jedoch bei den Jugendlichen mittlerer Herkunft und insbesondere bei denen niedriger Herkunft Defizite, die sich in einem höheren Anteil an Jugendlichen, die das Medium aufgrund von Zugangsbeschränkungen nicht nutzen können, äußern. Auffällig ist, dass keiner der 67 Jugendlichen der hohen Herkunft angegeben hat, Zeitschriften nicht nutzen zu können. Die Nutzung von Zeitschriften spielt bei den Jugendlichen durchaus eine Rolle. So liegt die Zeitschrift mit einem „In/Out“-Wert von 2,5 in der mittleren Kategorie der Medien bei der Frage, wie „In/Out“ die einzelnen Medien bewertet werden. Auch der insgesamt hohe Anteil von 79,5% an Jugendlichen, die angeben, das Medium zu besitzen, deutet auf die Relevanz dieses Mediums hin. Es wird allerdings nicht deutlich, um welche Art von Zeitschriften es sich handelt.

10. Hypothesenüberprüfung

Nachdem ein allgemeiner Blick auf die Mediennutzung geworfen wurde und die herkunftsspezifisch unterschiedlich besessenen bzw. genutzten einzelnen Medien betrachtet wurden, sollen nun die Unterhypothesen anhand der vorliegenden Daten überprüft werden. Zur besseren Übersicht werden nochmals die grundlegende Hypothese sowie die zugehörigen Unterhypothesen formuliert. Im Anschluss an die jeweilige Unterhypothese wird diese anhand der vorgefundenen Daten analysiert und entsprechend bewertet.

10.1. Hypothese I:

Personen höherer Herkunft nutzen insgesamt ein breiteres Medienspektrum, wobei sie informationsreiche Medien verstärkt nutzen, während Personen niedrigerer Herkunft ein eingeschränkteres Medienspektrum nutzen und hier verstärkt informationsarme Medien nutzen.

Unterhypothese: Personen höherer Herkunft können ein breiteres Medienspektrum nutzen, was sich in der Anzahl der unterschiedlichen genutzten Medien ausdrückt.

Laut Hypothese könnte man erwarten, dass die Jugendlichen niedriger Herkunft zu weniger Medien Zugang besitzen als die Jugendlichen höherer Herkunft.¹⁵¹ Um dies zu untersuchen, wurde die Frage 8 a¹⁵² des Fragebogens herangezogen, um

Tabelle 15, Zentrale Kennzahlen des Medienbesitzes: Gesamtzahl der besessenen/mitgenutzten Medien nach Herkunft, N=424, Fehlende=6

N=419 Fehlende=6	Eigener Medienbesitz incl. Mitnutzung		
	Mittelwert	Standardabweichung	Median
Herkunft niedrig	12,2	3,0	13
Herkunft mittel	13,7	2,3	14
Herkunft hoch	14,0	2,5	15

die Anzahl aller potentiell nutzbaren Medien festzustellen. Dabei wurde die Angabe zum ei-

¹⁵¹ Wie bereits erwähnt, wird davon ausgegangen, dass Personen höherer Herkunft u.a. verstärkt unter den „early adopters“ von neuen Medien zu finden sind (wodurch sie mehr Medien besitzen müssten, da sie über alle „normalen Medien“ verfügen sowie verstärkt über neue Medien). Auch verfügen Personen höherer Schichten meist über größere finanzielle Ressourcen, so dass sie bei der Medienwahl keinen finanziellen Einschränkungen unterliegen.

¹⁵² Frage: „Kannst Du die folgenden Medien benutzen?“, Antwort: „Ja, besitze ich selbst.“, „Ja, kann ich mitbenutzen.“, „Nein, kann ich nicht nutzen.“

genen Medienbesitz („Ja, besitze ich selber“) sowie zur Mitnutzungsmöglichkeit des Mediums („Ja, kann ich mitbenutzen“) gleich bewertet. Eine alleinige Abfrage, ob das Medium sich im eigenen Besitz befindet, erschien nicht ausreichend, da die potentielle Nutzbarkeit des Mediums im Vordergrund stand und die Gesamtzahl der potentiell zu nutzenden Medien erfragt werden sollte.

Betrachtet man die Mittelwerte, so stellt man fest, dass von den Jugendlichen niedriger Herkunft durchschnittlich 12,2 Medien genutzt werden können, während die Jugendlichen mittlerer Herkunft durchschnittlich 13,7 Medien nutzen können und die Jugendlichen hoher Herkunft sogar angeben, durchschnittlich 14 Medien nutzen zu können. Auch der Medianwert (Herkunft niedrig: 13 Medien, Herkunft mittel: 14 Medien, Herkunft hoch: 15 Medien) weist darauf hin, dass es leichte herkunftsspezifische Unterschiede in der Anzahl der potentiell verfügbaren Medien gemäß der Hypothese gibt. Es sind also Tendenzen zu erkennen, die allerdings statistisch nicht abgesichert werden können.

Auch eine noch größere Stichprobe würde an dieser Stelle wahrscheinlich keine anderen Ergebnisse liefern, da die Anzahl der Befragten mit insgesamt 424 Personen schon ausreichend sein sollte, um vorhandene Unterschiede aufzudecken. Auch sind die festgestellten Unterschiede in der „besessenen“ Medienanzahl mit ein bis zwei Medien Unterschied zwischen den Herkunftsgruppen absolut betrachtet relativ gering. Bei Betrachtung der Signifikanzwerte (vgl. dazu Tabelle 12 auf S. 86), die bei den sieben Medien Buch, CD, Computer, E-Mail, Fax, Fernseher und Zeitschriften auf einen herkunftsspezifischen Medienbesitz hindeuten, hätte man hier größere Unterschiede erwartet.

Für die untersuchte erste Unterhypothese bedeutet dies, dass sich nicht eindeutig entscheiden lässt, ob die Jugendlichen höherer Herkunft ein breiteres Medienspektrum nutzen können oder nicht. Einerseits sprechen die monotonen Tendenzen der Mittelwerte dafür, dass eine höhere Herkunft mit einem höheren Medienbesitz einher geht, andererseits sind diese Unterschiede zu gering, um solche Aussagen sicher treffen zu können.

Unterhypothese: Personen höherer Herkunft nutzen eher die informationsreichen Printmedien, während Personen niedriger Herkunft verstärkt die informationsarmen audiovisuellen Medien nutzen.

Diese Hypothese basiert auf Befunden zur Wissensklufthypothese zur selektiven Medienrezeption (vgl. dazu S. 9 ff.). Stellvertretend für die Printmedien sollen hier die Medien Zeitung und Buch untersucht und dargestellt werden, während die Medien Fernseher und Radio für die audiovisuellen Medien stehen. Gemäß der Hypothese wäre zu erwarten, dass die Jugendli-

chen höherer Herkunft die Medien Buch und Zeitung einerseits häufiger besitzen (bzw. mitnutzen können) und andererseits auch häufiger benutzen als Jugendliche niedrigerer Herkunft.

10.1.1.a. Printmedien Zeitung und Buch

Wie bereits in der Analyse des Mediums Zeitung (vgl. dazu S. 83) dargestellt, finden sich zwischen den Herkunftsgruppen weder, was den Medienbesitz betrifft, noch was die Mediennutzung der Zeitung betrifft, Unterschiede zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen. Bei alleiniger Betrachtung des Mediums Zeitung würde sich die Hypothese somit nicht bestätigen. Es überrascht allerdings, dass sich keine herkunftsspezifischen Unterschiede beim Besitz/bei der Nutzung finden lassen. Dies könnte daran liegen, dass sich die meisten Untersuchungen, bei denen sich z.B. bildungsspezifische Unterschiede haben finden lassen,¹⁵³ auf Erwachsene beziehen, welche dem Medium Zeitung mehr Interesse entgegenbringen. So sind Zeitungen ja meist vom Inhalt her nicht in erster Linie auf die Interessen und Probleme von Kindern und Jugendlichen zugeschnitten, sondern auf die Welt der Erwachsenen.

Beim Medium Buch hingegen (vgl. dazu S. 87 ff.) deutet alles auf eine herkunftsspezifische Nutzung des Mediums hin. Sowohl der Medienbesitz als auch die Nutzungshäufigkeit von Büchern weisen signifikante ($p < 0,001$) herkunftsspezifische Unterschiede auf. So sind es hier die Herkunftsgruppen „mittel“ und „hoch“, die beim Buchbesitz zu ca. 90% angeben, Bücher zu besitzen, während Jugendliche der Herkunftsgruppe „niedrig“ nur in 70% der Fälle angeben, Bücher zu besitzen. Was die Nutzungshäufigkeiten des Mediums Buch betrifft, fiel auf, dass mit höherer Herkunft auch die Nutzungshäufigkeit anstieg. Besonders auffällig waren hier allerdings die Jugendlichen niedriger Herkunft, die wesentlich öfter als die anderen Herkunftsgruppen Bücher NICHT nutzen: fast 60% gaben an, Bücher nur „seltener/nie“ zu nutzen, im Gegensatz zu 33% bzw. 20% der Herkunftsgruppen „mittel“ und „hoch“ (vgl. dazu S. 88). Somit dominiert klar die „Nichtnutzung“ des Mediums Buch bei Jugendlichen niedriger Herkunft, während die Jugendlichen der mittleren/hohen Herkunft keine solch „abweisende“ Haltung annehmen.

Gemäß der Wissensklufthypothese hätte man bei der Printmediennutzung eine eher „informationsorientierte“ Nutzung durch die Jugendlichen der höheren Herkunft erwartet, das Gegenteil ist jedoch der Fall. Festzustellen war, dass die Jugendlichen der höheren Herkunft häufiger angaben, das Medium Buch zur Unterhaltung zu nutzen (62%), während dies bei Jugend-

¹⁵³ siehe u.a. Bonfadelli 1994, S. 145/146

lichen niedriger Herkunft nur zu 48% der Fall war.¹⁵⁴ Zu beachten ist, dass nicht wirklich untersucht wurde, ob in der konkreten Nutzungssituation eine entsprechende informations- bzw. unterhaltungsorientierte Nutzung vorlag, sondern die Jugendlichen wurden in einer Frage (Nr. 27) dazu aufgefordert, für das jeweilige Medium anzugeben, ob dies eher informations- oder unterhaltungsorientiert geschieht. Zumindest „gefühlsmäßig“ nutzen die Jugendlichen der höheren Herkunft also das Buch eher unterhaltungsorientiert. Dies kann auch damit zusammenhängen, dass die Jugendlichen höherer Herkunft deutlich lieber lesen als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (vgl. dazu Grafik auf S. 84), und Lesen somit nicht mit „Mühe“, sondern mit „Spaß“ verbunden ist. Bücher werden dadurch vermehrt dem Unterhaltungsbereich zugeschlagen. Dafür spricht auch, dass die Jugendlichen hoher Herkunft mehr lesen (vgl. dazu Abbildung 42 auf S. 88), woraus man schließen könnte, dass sie außer der Pflichtlektüre Schulbücher, welche ja von allen Schülern herkunftsunabhängig gelesen werden muss, noch zusätzlich Bücher zur Unterhaltung nutzen.

10.1.1.b. Audiovisuelle Medien Radio und Fernseher

Beim Medium Radio lassen sich keine herkunftsspezifischen Unterschiede zwischen den Gruppen feststellen. Sowohl, was den Medienbesitz, als auch, was die Häufigkeit der Mediennutzung betrifft, lassen sich keine Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen ausmachen (vgl. dazu S. 79 ff.), die man auch hier erwartet hätte. Dies könnte daran liegen, dass das Radio und insbesondere die Musik und Charts, die hierüber empfangen werden können, auf alle Jugendlichen der untersuchten Altersklasse dieselbe hohe Faszination ausüben. Dies wird u.a. in der JIM-Studie 2001 deutlich, wo „Musik“ als Themeninteresse an zweiter Stelle (85%) direkt nach „Freundschaft“ (97%) genannt wird.¹⁵⁵

Beim Medium Fernseher zeigen sich beim Medienbesitz signifikante ($p < 0,01$) Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen. Wie bereits dargestellt,¹⁵⁶ besitzen die Jugendlichen höherer Herkunft deutlich seltener (56%) als die Jugendlichen der beiden anderen Herkunftsgruppen „mittel“ und „hoch“ (71-74%) einen eigenen Fernseher, können diesen allerdings verstärkt mitnutzen (wahrscheinlich ist dies der elterliche Fernseher).

¹⁵⁴ Vgl. dazu S.89

¹⁵⁵ Feierabend, S. u.a. 2002, S. 11

¹⁵⁶ Vgl. dazu Abbildung 53 auf S. 102

Obwohl die Signifikanzwerte der Nutzungshäufigkeiten beim Fernseher keine Hinweise auf Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen geben, fällt auf, dass gerade in der Gruppe der Vielnutzer des Mediums (Angabe: Fernsehnutzung „mehrmals täglich“) die Jugendlichen niedriger Herkunft deutlich öfter vertreten sind (72%) als die Jugendlichen mittlerer (65%) und hoher Herkunft (56%). Bei diesen Extremnutzern scheint sich also die Hypothese eher zu bestätigen, wohingegen dies nicht für die Jugendlichen zutrifft, die angeben, das Medium weniger häufig zu nutzen (vgl. dazu Abbildung 54 auf S. 103).

Beim Medium Fernseher wurde u.a. auch die Nutzungsdauer in Stunden erhoben. Hier zeigten sich ebenfalls große Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen insofern, als die Jugendlichen niedriger Herkunft das Medium Fernsehen extensiver nutzten als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (Abbildung 79 S. 139, Abbildung 80 S. 140), was ebenfalls hypothesenkonform ist. Diese Befunde stimmen mit Ergebnissen aus den Untersuchungen zur Wissensklutforschung überein in denen „... in 17 von 24 Untersuchungen [die Fernsehnutzung] negativ mit dem Bildungsniveau bzw. dem Sozialstatus [korrelierte].“¹⁵⁷ Allerdings können diese Daten auch nur Tendenzen erkennen lassen, da nicht mit abschließender Sicherheit die Herkunft als alleiniger verursachender Faktor für die Befunde bei der audiovisuellen Mediennutzung ausgemacht werden kann. So spielen auch die Variablen Alter, Geschlecht sowie der ebenfalls schon erwähnte unterschiedliche Besitz des Mediums Fernseher eine Rolle.

Zusammenfassend kann man bezüglich der zweiten Unterhypothese sagen, dass es zwar einige Hinweise darauf gibt, dass Personen höherer Herkunft eher die informationsreichen Printmedien präferieren, während Personen niedriger Herkunft verstärkt die informationsarmen audiovisuellen Medien nutzen, doch sprechen nicht alle Befunde dafür. Je nach betrachtetem Medium sind die Ergebnisse sehr unterschiedlich. Bei alleiniger Betrachtung der Buchnutzung (bzw. dem Buchbesitz) würde man der Hypothese zustimmen, aber schon bei der Analyse des Mediums Zeitung bei der es sich ebenfalls um ein informationsreiches Printmedium handelt, würde man keine Zusammenhänge mehr finden. Dies gilt genauso für die dargestellten audiovisuellen Medien Radio und Fernseher, bei denen sich einerseits keine herkunftsspezifischen Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen (Medium Radio), andererseits auch signifikante Unterschiede finden lassen (Medienbesitz Fernseher). Hierbei bliebe zu prüfen, in-

¹⁵⁷ Bonfadelli, S. 222 f.

wieweit andere Variablen wie das jugendliche Alter und interessensspezifische Aspekte die Mediennutzung eventuell stärker beeinflussen als die Herkunft.

Unterhypothese: Personen höherer Herkunft nutzen verstärkt die neuen Medien, während Personen niedriger Herkunft diese eher noch nicht nutzen.

Stellvertretend für die „neuen“ Medien sollen hier die Medien Handy sowie Computer näher betrachtet werden.

Bei der Betrachtung des Mediums Handy finden sich zwischen den Herkunftsgruppen keine Unterschiede, was den Besitz oder die Nutzungshäufigkeit des Mediums angeht. Das Medium Handy wird von allen Jugendlichen hoch geschätzt, häufig besessen und in ähnlicher Art und Weise genutzt (vgl. dazu S. 71 ff.). Dass sich keine Unterschiede finden lassen, könnte daran liegen, dass es sich beim Handy nicht mehr um ein wirklich „neues“ Medium handelt, da die meisten Leute heutzutage ein Handy besitzen. Dies belegen u.a. auch die Zahlen zur Teilnehmerentwicklung, die im Jahr 2001 ein Abflachen der Zuwachsrates erkennen lassen (2001 besaßen 68,8% der Bevölkerung ein Handy, vgl. dazu die Grafik auf S. 141).

Beim Computer hingegen lassen sich deutliche Unterschiede feststellen, was den Medienbesitz angeht. So besitzen nur 53% der Jugendlichen niedriger Herkunft einen eigenen Computer, während dies auf immerhin 73% der Jugendlichen mittlerer Herkunft und auf 82% der Jugendlichen hoher Herkunft zutrifft. Bezüglich des Besitzes bzw. der Mediennutzungsmöglichkeiten des Mediums Computer ergeben sich weitere hypothesenkonforme Tendenzen. So gibt nur 1% der Jugendlichen hoher Herkunft an, keinen Computer nutzen zu können, während es bei denen mittlerer und niedriger Herkunft 7% bzw. 25% sind, die keinen Zugang zum Medium Computer haben. Zwar ist auch der Computer nicht mehr im eigentlichen Sinne des Wortes „neu“, allerdings fallen hier meist neben den einmaligen Einstiegskosten für einen PC weitere nicht unbeträchtliche Unterhaltungskosten für Internetzugang und aktuelle Software an, welche nicht von allen Personen getragen werden können. Da unter anderem auch die Berufe der Eltern in die Konstruktion der Variable Herkunft eingingen, ist zu vermuten, dass es bei den Jugendlichen niedriger Herkunft in erster Linie finanzielle Gründe sind, aus denen heraus sie beim Medienbesitz sowie der Mitnutzungsmöglichkeit benachteiligt sind.

Die Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten des Computers weist keine so auffälligen Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen auf: sofern also ein Computer überhaupt besessen wird, wird er von den Jugendlichen der unterschiedlichen Herkunftsgruppen ähnlich oft genutzt.

Wie schon bei der Analyse der herkunftsspezifischen Nutzung der Print- bzw. audiovisuellen Medien lassen sich auch bei den untersuchten neuen Medien keine einheitlichen Aussagen treffen. So deutet beim „neuen Medium“ Handy nichts auf die erwartete verstärkte Nutzung durch die Jugendlichen hoher Herkunft hin, während sich der überdurchschnittliche Medienbesitz der Jugendlichen hoher Herkunft beim „neuen Medium“ Computer klar abzeichnet.

10.2.Hypothese II:

Personen höherer Herkunft verfügen über eine stärker ausgebildete Medienkompetenz, während Personen niedrigerer Herkunft über eine geringer ausgeprägte Medienkompetenz verfügen.

Unterhypothese: Personen höherer Herkunft verfügen über bessere Kenntnisse des Mediensektors als Personen niedriger Herkunft

Dieser Hypothese soll mit Hilfe zweier Fragen des Fragebogens nachgegangen werden¹⁵⁸, welche sich beide auf die informative Unterdimension der Medienkunde beziehen (vgl. dazu S. 20 ff.).¹⁵⁹

Bei Frage 29 des Fragebogens sollten die Schüler die anfallenden Kosten bei der Nutzung verschiedener Medien schätzen. Da hier mitunter mehrere Antwortmöglichkeiten richtig waren, wurden verschiedene Wertebereiche als richtig akzeptiert.¹⁶⁰ Insgesamt konnten bei dieser Aufgabe neun Punkte erreicht werden (ein Punkt pro korrekter Antwort), wobei

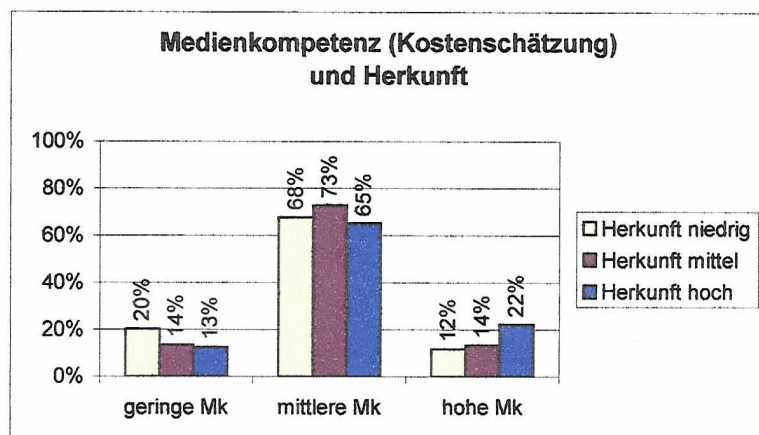


Abbildung 64, Medienkompetenz und Herkunft (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 29: Kostenschätzungen bei einzelnen Medien), N=424, Fehlende=5

¹⁵⁸ Dies sind Frage 29: Kostenschätzung bei einzelnen Medien sowie Frage 30: Überprüfung der Begriffkenntnis aus dem medialen/informationstechnischen Bereich. Beide Fragen befinden sich im Anhang auf S. 152 f.

¹⁵⁹ Beide Fragen werden der eigentlichen Begriffsbedeutung der Medienkompetenz nur zu einem geringen Teil gerecht, da sie sich nur auf eine bestimmte Unterdimension der Medienkompetenz beziehen (nämlich die informative Unterdimension der Medienkunde). Da sowohl Frage 29 als auch Frage 30 darauf abzielen, die Höhe der Medienkompetenz der Jugendlichen festzustellen, und die Bildung eines Index hier keinen Sinn gemacht hätte, werden beide Ergebnisse dargestellt.

¹⁶⁰ Eine Übersicht der als korrekt akzeptierten Antworten befindet sich in Tabelle 19 auf S. 140.

die angenommene Höhe der Medienkompetenz wie folgt kodiert wurde:¹⁶¹

- null bis drei Punkte entsprechen einer geringen Medienkompetenz
- vier bis sieben Punkte entsprechen einer durchschnittlichen Medienkompetenz
- acht bis neun Punkte entsprechen einer hohen Medienkompetenz

Wie man der Grafik entnehmen kann, bestätigen sich die vermuteten Zusammenhänge: Betrachtet man die Gruppe mit geringer Medienkompetenz, so stellt man fest, dass die Jugendlichen niedriger Herkunft hier etwas stärker als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen vertreten sind. 20% der Jugendlichen niedriger Herkunft stehen 14% der Jugendlichen mittlerer bzw. 13% der Jugendlichen hoher Herkunft gegenüber. Umgekehrt finden sich in der Gruppe derjenigen mit hoher Medienkompetenz verstärkt Jugendliche hoher Herkunft (22%) gegenüber 14% mittlerer bzw. 12% niedriger Herkunft. Absolut betrachtet sind diese Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen nicht sehr hoch, deuten allerdings auf einen tendenziellen Zusammenhang zwischen Herkunft und Medienkompetenz in der angenommenen Richtung hin.

Deutlichere Unterschiede lassen sich bei der zweiten Frage zur Medienkompetenz zwischen den einzelnen Herkunftsgruppen feststellen. So wurden die Jugendlichen in Frage 30 aufgefordert, aus einer vorgegebenen Liste mit 17 Begriffen aus dem Medien- sowie informations-technischen Bereich diejenigen anzugeben, die ihnen bekannt sind. Sofern sie angaben, den Begriff „genau“ zu kennen, wurden hierfür zwei Punkte vergeben. Sofern die Jugendlichen angaben, den Begriff „schon mal gehört“ zu haben, wurde dafür ein Punkt vergeben. Sofern der Begriff den Jugendlichen „unbekannt“ war, erhielten sie bei dem entsprechenden Begriff keinen Punkt. Zusätzlich waren in der Liste zwei frei erfundene „Begriffe“ (BST sowie Reinforced Dial) aufgeführt, die mit Punktabzügen von je drei Punkten sanktioniert wurden, sofern die Schüler angaben, diese Begriffe „genau“ zu kennen. Ein Punkt wurde hier je abgezogen, sofern die Schüler angaben, diese erfundenen Begriffe „schon mal gehört“ zu haben. Somit waren maximal 30 Punkte zu erreichen (15 Fragen mit je maximal zwei Punkten), wobei in der Praxis der Maximalwert nicht erreicht wurde. Durchschnittlich erzielten die Jugendlichen

¹⁶¹ Bei der Trichotomisierung wurde die Mittelkategorie bei vier bis sieben Punkten festgelegt, da dadurch die beiden äußeren Kategorien hohe bzw. niedrige Medienkompetenz mit 14,6% bzw. 14,4% annähernd gleich besetzt waren. Die zugehörige Tabelle 20 befindet sich im Anhang auf S. 141.

hier 17,6 Punkte. Je mehr Punkte erreicht wurden, umso höher wurden die Jugendlichen in ihrer Medienkompetenz eingestuft.

Dabei wurden die Punktwerte wie folgt kategorisiert:¹⁶²

- Null bis 13 Punkte entsprechen einer niedrigen Medienkompetenz
- 14 bis 22 Punkte entsprechen einer mittleren Medienkompetenz
- 23 bis 30 Punkte entsprechen einer hohen Medienkompetenz

Auffällig ist hier die große Anzahl der Jugendlichen niedriger Herkunft, die über eine geringe Medienkompetenz verfügen (49%). Im Vergleich hierzu verfügen wesentlich weniger Jugendliche mittlerer Herkunft über eine ebenfalls geringe Medienkompetenz (17%), und nur 8% der Jugendlichen hoher Herkunft finden sich in dieser Gruppe wieder. Das konträre Bild findet sich

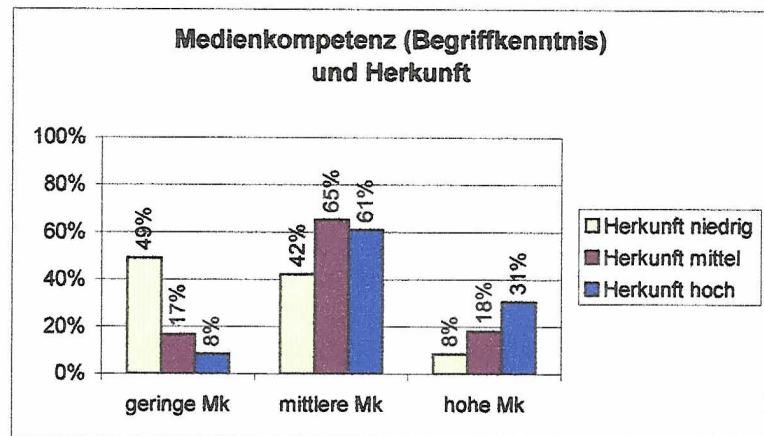


Abbildung 65, Medienkompetenz und Herkunft, (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 30: Begriffskennntnis), N=424, Fehlende=6

sich in der Gruppe der Jugendlichen, welche nach der o.a. Kategorisierung über eine hohe Medienkompetenz verfügen. So sind 31% der Jugendlichen hoher Herkunft hier vertreten. Die Jugendlichen mittlerer Herkunft verfügen in immerhin 18% der Fälle über eine hohe Medienkompetenz, während nur 8% der Jugendlichen niedriger Herkunft in der Gruppe der „hoch Medienkompetenten“ vertreten sind. Betrachtet man die Konstruktion der Medienkompetenzvariablen nach der Begriffskennntnis der Jugendlichen (Frage 30) näher, so kann man nicht nur herkunftsspezifische, sondern ebenfalls deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede bzgl. der Medienkompetenz feststellen. So sind 30% der männlichen Jugendlichen in der Kategorie „hohe Medienkompetenz“ zu finden, während es nur 7% der Mädchen sind. In der Kategorie der „niedrig Medienkompetenten“ findet sich ein hoher Anteil an Mädchen (31%), dem nur 11% Jungen gegenüberstehen. Als Erklärung hierfür könnten die schon bei der Analyse des

¹⁶² Bei dieser Kategorisierung befinden sich 20% der Befragten in der Kategorie „niedrige Medienkompetenz“, 61% in der Kategorie „mittlere Medienkompetenz“ und 19% in der Kategorie „hohe Medienkompetenz“.

Technikinteresses (vgl. S.59) festgestellten Unterschiede zwischen den Geschlechtern dienen, da es sich bei den präsentierten Begriffen in Frage 30 in erster Linie um „technische“ Begriffe handelt, die von Jungen aufgrund höheren Technikinteresses vielleicht eher gekannt werden als von Mädchen.

Um zu überprüfen, ob die Ergebnisse eventuell auf ein geschlechts- oder herkunftsspezifisches Antwortverhalten zurückzuführen sind, wurden die beiden nicht-existenten Begriffe „BST“ und „Reinforced Dial“ daraufhin untersucht, ob sich Unterschiede im Antwortverhalten zwischen den jeweiligen Gruppen finden. Hiermit soll ausgeschlossen werden, dass z.B. Jungen (bzw. Jugendliche hoher Herkunft) durch ein tendenziell „mutigeres“ Antwortverhalten bei den 17 vorgegebenen Begriffen automatisch in höhere Medienkompetenzkategorien eingeordnet werden als Mädchen (bzw. Jugendliche niedriger Herkunft). Dies wird im Folgenden am zweiten Begriff „Reinforced Dial“ konkretisiert.¹⁶³ Wie man sieht, geben in etwa Prozentual gleich viele Jungen und Mädchen an, den nicht existenten Begriff genau zu kennen. Bei denjenigen, die angeben, den Begriff „schon einmal gehört“ zu haben, finden sich etwas mehr Jungen (21%) als Mädchen (14%). Dementsprechend antworten 83% der Mädchen und 75% der Jungen ehrlich, dass sie den Begriff „Reinforced Dial“ noch nie gehört haben. Die Jungen antworten hier also etwas „optimistischer“ als die Mädchen.

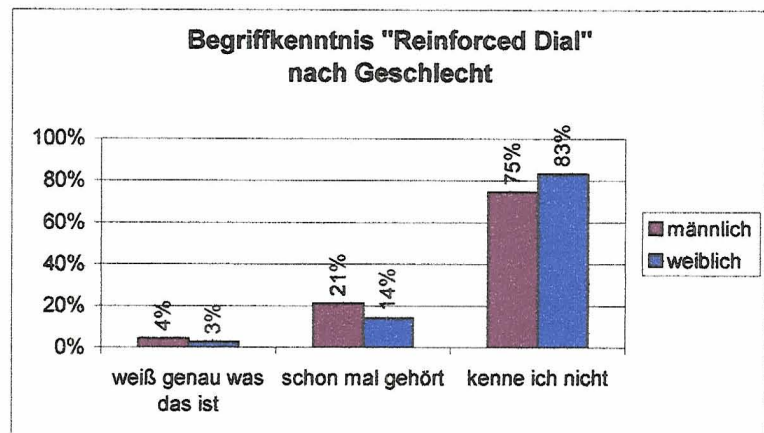


Abbildung 66, Angaben zur Begriffskennntnis des nicht vorhandenen Begriffs „Reinforced Dial“ nach Geschlecht, N=424, Fehlende=26

¹⁶³ Die Analyse des Begriffes „BST“ liefert ähnliche, allerdings nicht so ausgeprägte Ergebnisse in derselben Richtung und wird daher hier nicht dargestellt.

Sehr interessant ist auch die Betrachtung des Antwortverhaltens bei dem nicht existenten Begriff „Reinforced Dial“ nach Herkunft. So geben 9% der Jugendlichen hoher Herkunft an, den Begriff genau zu kennen, während dies bei den anderen Herkunftsgruppen „mittel“ und „niedrig“ nur zu 2% bzw. 4% der Fall ist. Auch bei der Angabe „habe ich schon mal gehört“ sind

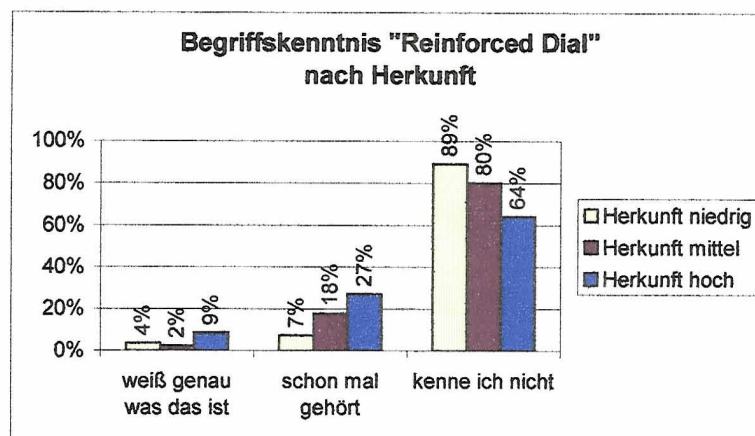


Abbildung 67, Angaben zur Begriffskennntnis des nicht vorhandenen Begriffs „Reinforced Dial“ nach Herkunft, N=424, Fehlende=28

die Jugendlichen höherer Herkunft mit 27% deutlich öfter vertreten als die Jugendlichen der Herkunft mittel (18%) und Herkunft niedrig (7%). Somit antworten die Jugendlichen der niedrigen Herkunft mit 89% am „ehrlichsten“ auf diese Frage mit der Antwort „den Begriff kenne ich nicht“, gefolgt von den Jugendlichen mittlerer (80%) und hoher Herkunft (64%). Woran dieses Antwortverhalten liegt, kann hier nicht geklärt werden. Auch wird den Jugendlichen höherer Herkunft nicht unterstellt, mehr zu „lügen“. Gründe hierfür könnten vielleicht in einem selbstbewussteren Antwortverhalten liegen, bei dem sich z.B. die Jugendlichen höherer Herkunft eher „trauen“, etwas zu formulieren, während Jugendliche niedriger Herkunft eventuell gehemmter oder zurückhaltender sind.

Da diese Erkenntnisse natürlich die in Abbildung 65 auf S. 123 vorgefundenen leichten Zusammenhänge zwischen Herkunft und Medienkompetenz relativieren, wurden in einem weiteren Schritt alle Jugendlichen, die bei einem der beiden nicht existenten Begriffe aus Frage 30 angaben, den Begriff „genau zu kennen“ bzw. „schon mal gehört“ zu haben, herausgefiltert. Die verbleibenden Jugendlichen wurden erneut daraufhin untersucht, ob sich trotzdem Unterschiede in der Medienkompetenz bzgl. der unterschiedlichen Herkunftsgruppen (wie in Abbildung 65, S. 123) aufzeigen.

Wie man in Abbildung 68 auf S. 126 erkennen kann, bleiben die vorgefundenen Tendenzen im Wesentlichen erhalten. Die Jugendlichen niedriger Herkunft sind mit 51% wesentlich stärker in der Gruppe der „gering Medienkompetenten“ vorhanden als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (Herkunft mittel: 19%, Herkunft hoch: 12%). Wieder sind unter den „hoch Medienkompetenten“ die Jugendlichen höherer Herkunft mit 21% stärker vertreten als

die Jugendlichen mittlerer (12%) und niedriger (5%) Herkunft. Es ist wahrscheinlich, dass diese vorgefundenen Unterschiede trotzdem auf einem tendenziell positiveren Antwortverhalten der Jugendlichen höherer Herkunft beruhen, wobei dies nicht weiter überprüft werden kann.

Zusammenfassend kann man für diese Unterhypothese sagen, dass es Hinweise darauf gibt, dass Personen höherer Herkunft über eine höhere Medienkompetenz verfügen. Gerade die Auswertung der Kostenschätzung aus Frage 29 des Fragebogens (vgl. auch Abbildung 64, S. 121), bei der die Jugendlichen zeigen mussten, dass sie über die mit der jeweiligen Mediennutzung verbundenen Kosten informiert sind, deutet darauf hin. Die

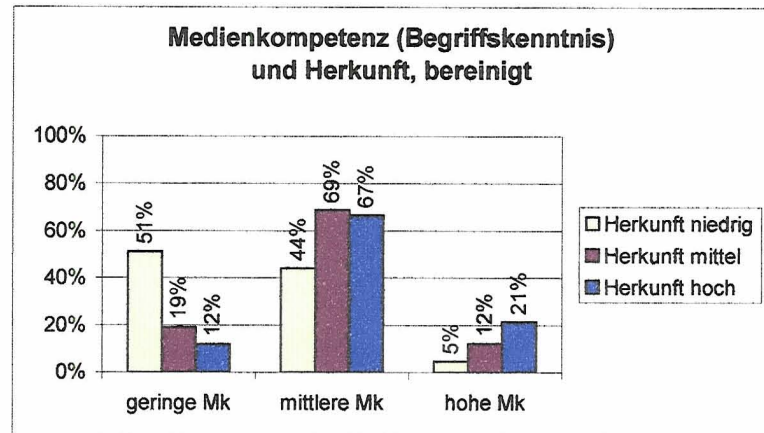


Abbildung 68, Medienkompetenz und Herkunft, (Einstufung der Medienkompetenz aufgrund Frage 30: Begriffskenntnis, Filter: Begriffe BST und Reinforced Dial wurden als nicht bekannt angegeben), , N=274, Fehlende=0

alleinige Abfrage der Begriffskenntnis der unterschiedlichen Begriffe aus dem Medienbereich (Frage 30) scheint in der hier erhobenen Art und Weise nicht geeignet, da unterschiedliche Antwortdispositionen der verschiedenen Herkunftsgruppen hier vermutlich das Ergebnis stark zu Gunsten der Jugendlichen höherer Herkunft verfälschen. Es scheint also sinnvoller, bei der Analyse der Medienkompetenz konkreter auf Fragen zum Medienwissen abzu zielen.

Da gerade der Begriff der Medienkompetenz (wie im Kapitel Medienkompetenz auf S. 16 ff. dargestellt) aufgrund seiner Mehrdimensionalität eher komplex und in seiner Gesamtheit nur schwer zu erfassen ist, können die obigen Aussagen zur Medienkompetenz allenfalls nur Teilbereiche daraus betreffen. Zur Verallgemeinerung der hier getroffenen Aussagen auf den Gesamtbegriff der Medienkompetenz, wie er etwa von Baacke¹⁶⁴ verwendet wird, müssten noch weitere Studien durchgeführt werden.

¹⁶⁴ Baacke 1999a

Unterhypothese: Personen niedriger Herkunft sind „medienabhängiger“ als Personen höherer Herkunft, d.h. der Medienverzicht fällt ihnen schwerer.

Diese Unterhypothese ist im weiteren Sinne ebenfalls unter dem Oberbegriff „Medienkompetenz“ einzuordnen. Es wurde von der Idee ausgegangen, dass es ebenso ein Zeichen von Medienkompetenz ist, auf ein Medium verzichten zu können (wie es z.B. im Urlaub oft der Fall ist). Es wurde erwartet, dass dies den Jugendlichen höherer Herkunft generell leichter fällt als den Jugendlichen niedriger Herkunft.

Zunächst wurden die Medien allgemein daraufhin untersucht, wie „unverzichtbar“ sie von den Jugendlichen empfunden werden. Interessanterweise steht hier das traditionelle Festnetztelefon als Mittel der Individualkommunikation an erster Stelle. So behaupten 76% der Jugendlichen, es würde ihnen schwer fallen, auf dieses Medium zu verzichten. Nur ganz knapp dahinter befindet sich der Fernseher, von dem 75% der Jugendlichen ebenfalls angeben, nur schwer für vier Wochen auf ihn verzichten zu könnten. Schließlich findet sich das Handy auf Platz drei der „unverzichtbaren“ Medien mit einem Wert von 69%. Am ehesten verzichten können die Jugendlichen auf Fax (4%), Gameboy (5%) und Plattenspieler (5%).

Tabelle 16, Schwere des Medienverzichts bei einzelnen Medien,

N=424, Fehlende=2 bis 14 (je nach Medium)

N=424 Fehlende=2-14	Medienverzicht fällt	
	schwer	leicht
Festnetztelefon	76%	24%
Fernseher	75%	25%
Handy	69%	31%
CD	67%	33%
Radio	59%	41%
SMS	55%	45%
Computer	52%	48%
Kassettenrekorder	49%	51%
Zeitschriften	41%	59%
Videorekorder	33%	67%
Bücher	26%	74%
E-Mail	23%	77%
Zeitung	19%	81%
Spielkonsole	16%	84%
Brief	13%	87%
Plattenspieler	5%	95%
Gameboy	5%	95%
Fax	4%	96%

Interessant ist, dass der Medienverzicht für vier Wochen den Jugendlichen bei allen „Schriftmedien“ meist leicht¹⁶⁵ fallen würde, wie man in der obigen Tabelle erkennen kann.

¹⁶⁵ „Leicht“ in dem Sinne, dass mehr als 50% der Jugendlichen angeben, der Medienverzicht fiel ihnen leicht.

Betrachtet man beim Medium Festnetztelefon (da dies den Jugendlichen am unverzichtbarsten erscheint) die Verteilung nach Herkunftsgruppen, so kann man eine interessante Beobachtung machen. Nach der Hypothese hätte man erwartet, dass es den Jugendlichen der niedrigen Herkunftsgruppe schwerer fällt, auf das Medium zu verzichten, das

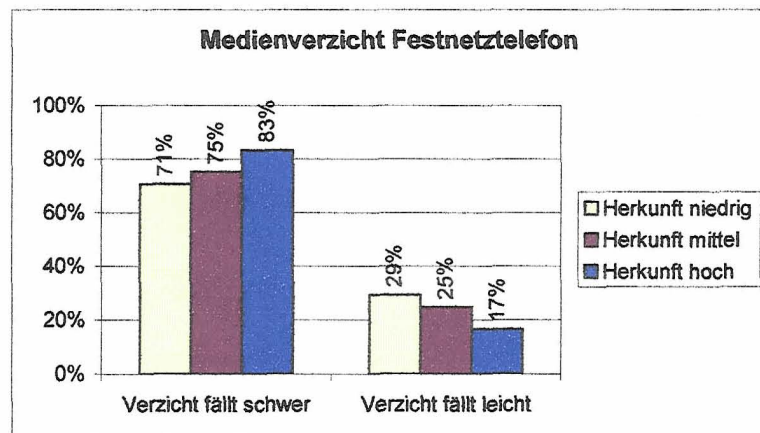


Abbildung 69, Schwere des Medienverzichts beim Festnetztelefon nach Herkunft, N=424, Fehlende=11

Gegenteil ist jedoch der Fall. So geben 83% der Jugendlichen hoher Herkunft an, nur schwer für vier Wochen auf ein Festnetztelefon verzichten zu können, während dies nur 75% der Jugendlichen mittlerer Herkunft und 71% der Jugendlichen niedriger Herkunft schwer fällt. Je höher die Herkunft, desto schwerer kann auf das Medium verzichtet werden, wobei die absoluten Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen mit einem Wert von insgesamt 12% nicht besonders hoch sind.

Dass die Jugendlichen hoher Herkunft schwerer als die anderen Herkunftsgruppen auf das Medium verzichten können, könnte trotzdem an einer höher ausgebildeten Medienkompetenz liegen. Sofern es sich um ein wichtiges Medium handelt (was beim Telefon zweifelsfrei der Fall ist), könnte der Verlust des Mediums bei den Personen mit höherer Medienkompetenz als folgenschwere empfunden werden, da sie *wissen*, wie wichtig das Medium für sie ist, als bei denjenigen mit einer niedriger ausgeprägten Medienkompetenz. Dies würde die vorgefundenen Verteilungen (Medienverzicht fällt Personen höherer Herkunft schwerer) erklären können.

Bei Betrachtung der anderen Medien bezüglich Zusammenhängen zwischen Medienverzicht und Herkunft lassen sich i.d.R. keine der beim Festnetztelefon betrachteten Muster finden. So zeigt sich beispielsweise beim Fernseher eine in der ursprünglichen Hypothese formulierte Tendenz. Diese ist jedoch so gering, dass man nicht von Unterschieden zwischen den Herkunftsgruppen sprechen kann. Bei den anderen Medien ist meist keine monotone Tendenz zu finden.

Bei dieser Unterhypothese kann man deutlich sagen, dass es kei-

ne Zusammenhänge zwischen Herkunft und Medienverzicht gibt. Sofern Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen vorhanden sind, sind diese sehr klein und weisen auf keine allgemeine Richtung eines Zusammenhangs hin.

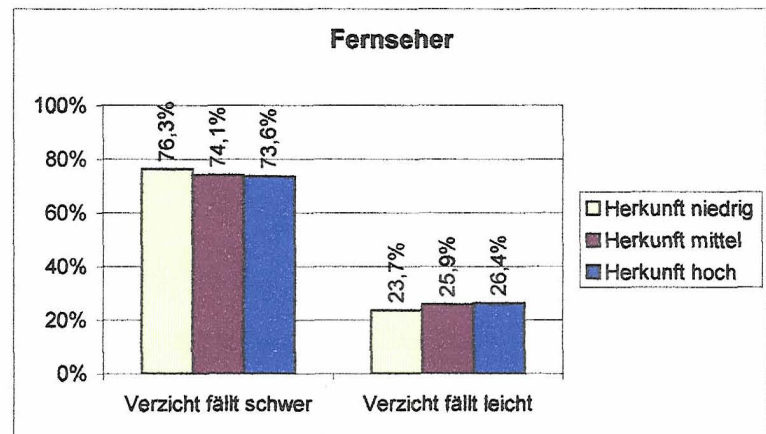


Abbildung 70, Schwere des Medienverzichts beim Fernseher nach Herkunft, N=424, Fehlende=7

11. Zusammenfassung und Fazit

11.1. Medienbesitz und Mediennutzung

In dieser Arbeit wurde die Mediennutzung Jugendlicher anhand von 18 unterschiedlichen Medien unter Berücksichtigung herkunfts-, geschlechts- und altersspezifischer Gesichtspunkte untersucht. Es wurden nicht alle tatsächlich verfügbaren Medien untersucht, da dies den Rahmen der Untersuchung gesprengt hätte. So finden sich weder DVD-Player, MP3-Player, Kino sowie weitere, teilweise selbst medienvermittelte Medien¹⁶⁶ wie Newsgroups, World Wide Web-Seiten im Internet und Chat, nicht unter den untersuchten Medien.

Bei den untersuchten Medien finden sich große Unterschiede, was den jeweiligen Besitz bzw. die Nutzung angeht. So ist beispielsweise das Radio mit 89,2% das am meisten besessene Medium bei den Jugendlichen, während nur 11,9% über einen eigenen Plattenspieler verfügen.¹⁶⁷ Das von den meisten Jugendlichen täglich benutzte Medium ist der Fernseher (92%), noch vor den Medien Festnetztelefon (87%) und Handy (82%).¹⁶⁸

Strikt unterschieden werden muss bei den Betrachtungen stets der Besitz von der tatsächlichen Nutzung des Mediums. Der Besitz eines Mediums zieht nicht zwangsläufig eine häufige Nutzung nach sich. So verfügen beispielsweise relativ viele Jugendliche über einen Gameboy (56% Medienbesitz), nutzen diesen allerdings meist nur seltener/nie (66% Nutzung „seltener/nie“) und empfinden ihn als „Out“,¹⁶⁹ während beim Medium Handy häufiger Besitz (82% Medienbesitz) und häufige Mediennutzung (82% Nutzung „täglich/fast täglich“) korrespondieren. Detailliertere Betrachtungen der einzelnen Medien mit den jeweiligen Besitz- und Nutzungshäufigkeiten befinden sich in den vorigen Kapiteln ab Seite 53.

¹⁶⁶ So ist zur Nutzung von WWW-Seiten im Internet das Medium Computer beispielsweise zwingend Voraussetzung.

¹⁶⁷ Vgl. dazu S.63

¹⁶⁸ Vgl. dazu S.64

¹⁶⁹ Vgl. dazu S.70

11.2. Phänomene differenzieller Mediennutzung

Gemäß den Forschungen aus dem Bereich der Wissenskluft-Hypothese, die darauf hinweisen, dass Medien sowie medial vermittelte Informationen in der Regel von unterschiedlichen Statusgruppen unterschiedlich genutzt und rezipiert werden, würde man ebenfalls in der hier vorliegenden Untersuchung herkunfts-, geschlechts- sowie altersspezifische Unterschiede beim Medienbesitz bzw. der Mediennutzung erwarten.

11.2.1. Printmediennutzung vs. Nutzung der audiovisuellen Medien

Untersuchungen verweisen darauf, dass Personen mit höherem Status (vgl. dazu S. 9) eher die informationsreichen Printmedien wie Bücher und Zeitungen nutzen, während statusniedrigere Personen eher die informationsarmen audiovisuellen Medien (z.B. den Fernseher) nutzen. Die in dieser Untersuchung vorgefundenen Ergebnisse ergaben sowohl für die analysierten Print- als auch für die audiovisuellen Medien ein differenzierteres Bild.

So wurden bei der Nutzung des Printmediums Zeitung keine Unterschiede beim Medienbesitz und der Mediennutzungshäufigkeit zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen gefunden (vgl. dazu Analyse des Mediums Zeitung S. 83, Hypothesenüberprüfung Printmediennutzung S. 116). Beim Printmedium Buch hingegen zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen sowohl, was den Buchbesitz ($p < 0,001$), als auch was die Nutzungshäufigkeit ($p < 0,001$) betrifft. Hier sind es einerseits die Jugendlichen niedriger Herkunft, die nur zu 70% angeben, eigene Bücher zu besitzen, während die Jugendlichen mittlerer und hoher Herkunft eigene Bücher in 90% bzw. 91% der Fälle besitzen (vgl. dazu S. 87). Bei der Nutzungshäufigkeit von Büchern sind es wieder die Jugendlichen niedriger Herkunft, die zu 59% angeben, Bücher nur „seltener/nie“ zu nutzen und damit wesentlich seltener Bücher nutzen als die Jugendlichen der mittleren bzw. hohen Herkunft, die zu 33% bzw. zu 20% Bücher „seltener/nie“ nutzen (vgl. dazu S. 88).

Ähnliche Ergebnisse wie bei der Analyse der Printmedien lassen sich bei den audiovisuellen Medien aufzeigen, für die hier stellvertretend das Radio sowie der Fernseher stehen. Beim Radio zeigten sich zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen keine Unterschiede, weder was den Medienbesitz, noch was die Mediennutzungshäufigkeit durch die Jugendlichen betrifft (vgl. dazu S. 79). Auch hier würden sich bei alleiniger Betrachtung des Radios als audio(visuelles) Medium die erwarteten Unterschiede (nämlich, dass das Radio von den Jugendlichen niedriger Herkunft häufiger besessen/genutzt wird als von den Jugendlichen hoher Herkunft) nicht zeigen. Allein bei Berücksichtigung des zweiten hier untersuchten

Mediums Fernseher zeigen sich signifikante ($p < 0,007$) Unterschiede im Medienbesitz. Interessanterweise sind es hier die Jugendlichen hoher Herkunft, die wesentlich seltener (nämlich zu 56%) einen eigenen Fernseher besitzen, während die Jugendlichen mittlerer und niedriger Herkunft zu 74% bzw. 71% einen eigenen Fernseher besitzen (vgl. dazu S. 102). Vermutlich sind es hier die Eltern der Jugendlichen hoher Herkunft, welche die Anschaffung eines eigenen Fernsehers bei den Jugendlichen eher kritisch betrachten und diesem entgegenwirken. Bei Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten des Fernsehers zeigen sich wieder nur geringe Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen, wobei hier teilweise stärkere Unterschiede in der Nutzungsdauer zwischen Jugendlichen unterschiedlicher Alters-, Geschlechts- und Nationalitätsgruppen hervortreten (vgl. dazu S. 104).

11.2.2. Informationsorientierte vs. unterhaltungsorientierte Nutzung

Die Befunde der Wissenskluft-Hypothese, nach der bildungsspezifische Unterschiede sich in der Art und Weise der Mediennutzung (informationsorientiert durch Personen höherer Bildung und unterhaltungsorientiert durch Personen niedriger Bildung) äußern, lassen sich hier nicht für alle Medien bestätigen. Die Jugendlichen geben meistens bei den Medien an, diese eher zur Unterhaltung zu nutzen (vgl. dazu Abbildung 75 auf S. 138).

Teilweise finden sich auf den ersten Blick widersprüchliche Hinweise insofern, als die Jugendlichen niedriger Herkunft angeben, das Medium Buch eher informationsorientiert nutzen, während die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen angeben, das Buch eher unterhaltungsorientiert nutzen – das Gegenteil von dem, was man erwartet hätte (vgl. dazu S. 89, Abbildung 43).

Bei genauerer Betrachtung (vgl. dazu auch die Diskussion der Printmediennutzung auf S. 116) stellt man jedoch fest, dass die Jugendlichen mittlerer und höherer Herkunft mehr Bücher besitzen und diese häufiger nutzen als Jugendliche niedriger Herkunft (Abbildung 41 S. 87, Abbildung 42 S. 88). Außerdem lesen Jugendliche höherer Herkunft lieber als Jugendliche der anderen Herkunftsgruppen (Abbildung 44 auf S. 90). Es scheint, dass die grundlegenden Vorstellungen,¹⁷⁰ zumindest was das Medium Buch betrifft, in Form der folgenden Hypothese modifiziert werden muss.

¹⁷⁰ Nämlich dass die Jugendlichen hoher Herkunft die Printmedien informationsorientiert nutzen während die Jugendlichen niedriger Herkunft diese unterhaltungsorientiert nutzen.

Hypothese: Jugendliche niedriger Herkunft nutzen die Printmedien (welche in erster Linie aus der Pflichtlektüre Schulbücher besteht) informationsorientiert während die Jugendlichen höherer Herkunft die Printmedien (welche nicht nur aus der Pflichtlektüre Schulbücher besteht) sowohl informationsorientiert, als auch unterhaltungsorientiert nutzen.

11.2.3. Neue Medien

Gerade bei den sogenannten „neuen Medien“ hätte man ebenfalls deutliche Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen erwartet insofern, als Personen höherer Herkunft diese sowohl verstärkt besitzen und somit einerseits über „mehr“ Medien verfügen müssten, als auch gerade bei neuen Medien stärker vertreten sein müssten.

Hinsichtlich der Zahl der besessenen Medien und der Herkunft zeigten sich allerdings nur geringe Zusammenhänge (vgl. dazu S. 121).

Bei der Analyse der neuen Medien und der herkunftsspezifischen Nutzung bzw. dem Besitz fanden sich beim Handy keine Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen (vgl. dazu S. 71).

Beim zweiten, ebenfalls als neues Medium untersuchten Medium Computer ließen sich signifikante Unterschiede ($p < 0,001$) im Medienbesitz feststellen (vgl. dazu S. 94). So sind die Jugendlichen niedriger Herkunft mit 25% Nicht-Besitzern deutlich stärker vertreten als die anderen Herkunftsgruppen (7% Herkunft mittel, 1% Herkunft hoch). Dafür gilt für die Gruppe derjenigen, welche einen eigenen Computer besitzen, ganz klar das Motto: „je höher die Herkunft, desto eher wird ein Computer besessen“. So verfügen 53% der Jugendlichen niedriger Herkunft, 73% der Jugendlichen mittlerer Herkunft und 82% der Jugendlichen hoher Herkunft über einen eigenen Computer. Bei Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten des Computers lassen sich allerdings keine Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen finden. Sofern ein Computer besessen wird, wird er gleich häufig genutzt, wobei auch hier leichte Tendenzen zu erkennen sind, dass Jugendliche niedriger Herkunft den Computer eher „seltener/nie“ nutzen (18%) als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (4% bzw. 3%) und die Jugendlichen höherer Herkunft etwas stärker (43%) unter den Vielnutzern des Computers „mehrmals täglich“ vertreten sind als die Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen (32% Herkunft mittel, 33% Herkunft niedrig).

Gerade bei den hier analysierten „neuen Medien“ stellt sich allerdings die Frage, was eigentlich ein Kriterium für die Neuheit darstellt. Ist es die Dauer, seit der das Medium auf dem Markt ist, ist es die Durchdringung in der Bevölkerung, oder ist das Medium für das Indivi-

duum solange „neu“, bis seine grundlegende Funktionsweise verstanden wurde? Diese Fragen können hier nicht geklärt werden, sie zeigen aber auf, dass es bei den hier untersuchten und als „neu“ bezeichneten Medien vielleicht auch deshalb zu überraschenden Ergebnissen kommt (so hätte man beim Handy eine herkunftsspezifisch unterschiedliche Nutzung erwartet), weil die Medien nicht mehr als „neu“ gelten dürften.

11.2.4. Medienkompetenz

Zur Überprüfung des vermuteten Zusammenhangs zwischen Herkunft und Medienkompetenz wurden zwei unterschiedliche Fragestellungen herangezogen, um die Medienkompetenz der Jugendlichen zu überprüfen. Die erste Frage (Frage 29 des Fragebogens) bezog sich auf die mit der jeweiligen Mediennutzung verbundenen Kosten. Hier sollten die Jugendlichen möglichst genau die entstehenden Kosten für z.B. ein fünfminütiges Telefongespräch angeben und wurden je nach Anzahl der korrekten Antworten in unterschiedliche Medienkompetenzkategorien eingeordnet. Hier zeigten sich leichte Zusammenhänge zwischen Herkunft und Medienkompetenz, wobei die Jugendlichen höherer Herkunft etwas medienkompetenter erschienen als die Jugendlichen niedriger Herkunft (vgl. dazu S. 121).

Bei der zweiten Fragestellung (Frage 30 des Fragebogens), welche ebenfalls die Höhe der Medienkompetenz analysieren sollte, wurden die Jugendlichen aufgefordert, bei 17 vorgegebenen Begriffen jeweils anzugeben, ob ihnen der Begriff bekannt sei, ob sie ihn schon einmal gehört hätten, oder ob der Begriff unbekannt sei. Je mehr Begriffe von den Schülern als bekannt angegeben wurden, umso höher wurde die Medienkompetenz bewertet. Der so ermittelte Zusammenhang von Herkunft und Medienkompetenz war wesentlich stärker im Sinne der Hypothese ausgeprägt als bei der ersten Fragestellung. Es stellte sich jedoch heraus, dass die Jugendlichen hoher Herkunft bei dieser Fragestellung eine deutlich optimistischere „Kenntnis“ der Begriffe an den Tag legten, was unter anderem daran zu erkennen war, dass zwei der 17 Begriffe frei erfunden waren und diese von den Jugendlichen höherer Herkunft wesentlich öfter als „bekannt“ angegeben wurden als dies bei den Jugendlichen der anderen Herkunftsgruppen der Fall war. Auch spielten hier geschlechtsspezifische Aspekte eine Rolle. So „kannten“ die Jungen die nicht-existenten Begriffe eher als Mädchen. Da es sich bei den Begriffen um überwiegend technische Begriffe handelte, waren die Jungen aufgrund ihres stärkeren Technikinteresses (vgl. dazu S. 59) ebenso im Vorteil. So kann bei der zweiten Fragestellung zur Überprüfung der Medienkompetenz nur von einer Analyse abgesehen werden. Es bleiben die aus der ersten Fragestellung schwachen Zusammenhänge im Sinne der Hypothese.

11.3. Abschließende Bemerkungen

Die Hypothesen zur differenziellen Mediennutzung weisen in der Untersuchung keine einheitlichen Befunde auf. Einerseits können herkunftsspezifische Unterschiede zwischen den Jugendlichen deutlich bestimmt werden, wie man beim Besitz der Medien Computer, Buch und Fernseher erkennen kann. Andererseits finden sich genauso oft nur sehr geringe bzw. keine Zusammenhänge, wie z.B. bei der Analyse des Mediums Handy, bei dem man eine stärkere Nutzung durch die Jugendlichen höherer Herkunft im Vergleich zu denen niedriger Herkunft erwartet hätte, oder beim Printmedium Zeitung, welches (unerwarteterweise) von den Jugendlichen der unterschiedlichen Herkunftsgruppen in ähnlicher Höhe besessen/genutzt wird. Betrachtet man insgesamt die Ergebnisse dieser Arbeit, so kann man vereinzelt Hinweise darauf erkennen, die eine differenzielle Mediennutzung nahe legen. Gerade bei dem eigenen Medienbesitz zeigen sich öfters herkunftsspezifische Unterschiede (Buch, CD, Computer, E-Mail, Fax, Fernseher, Zeitschriften) als bei der herkunftsspezifischen Nutzung eines Mediums (Buch, Kassettenrekorder).

Die Befunde der Wissenskluft-Hypothese sowie die der Medienkompetenz können in dieser Untersuchung weder klar bestätigt, noch klar widerlegt werden. Dies liegt wahrscheinlich auch an der Zusammensetzung der Befragengruppe. In dieser Untersuchung handelt es sich um 13- bis 18jährige Jugendliche und damit um eine völlig andere Befragengruppe als bei den Untersuchungen zur Wissenskluft-Hypothese welche oft aus englischsprachigen Erwachsene bestehen die sicherlich völlig andere Motivationen und Interessenlagen (die eher im Polit- als im Musikbereich liegen) besitzen als die Jugendlichen.

12. Anhang

12.1. Tabellen und Abbildungen

Tabelle 17, Übersicht der an der Untersuchung teilnehmenden Schulen

Schultyp	Name der Schule	Anzahl der untersuchten achten Klassen	Befragte Schüler insgesamt
Gymnasium	Goethe-Gymnasium	2	40
Gymnasium	Liebig Gymnasium	2	41
Gymnasium	Ziehenschule	3	59
Realschule	Falkschule	2	48
Realschule	Brüder Grimm Schule	2	56
Realschule	Bornheimer Schule	1	21
Realschule	Weidenbomschule	2	47
Hauptschule	Ludwig Richter Schule	1	17
Hauptschule	Sophienschule	2	33
Hauptschule	Schwanthaler Schule	2	31
Hauptschule	Friedrich Stolze Schule	2	31
Gesamtschule[1]	Paul Hindemith Schule	1	19
Gesamtschule[2]	Friedrich Ebert Schule	2	39
Gesamt		24 bzw. 21	482 bzw. 424

[1] Nahm mit einer Klasse am Pretest teil. Die Daten finden keine Verwendung in der Untersuchung.

[2] Einzige Gesamtschule. Die Daten werden in der Untersuchung nicht verwendet, da die Friedrich Ebert Schule die einzige teilnehmende Gesamtschule ist und Rückschlüsse auf die Schule möglich wären.

Abbildung 71, Schulabschluss Vater, N=424, Fehlende=133

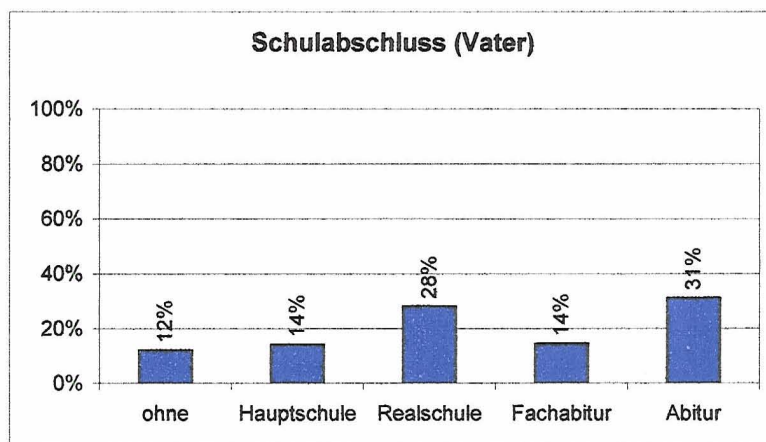


Abbildung 72, Schichtselbsteinstufung, N=424, Fehlende=21

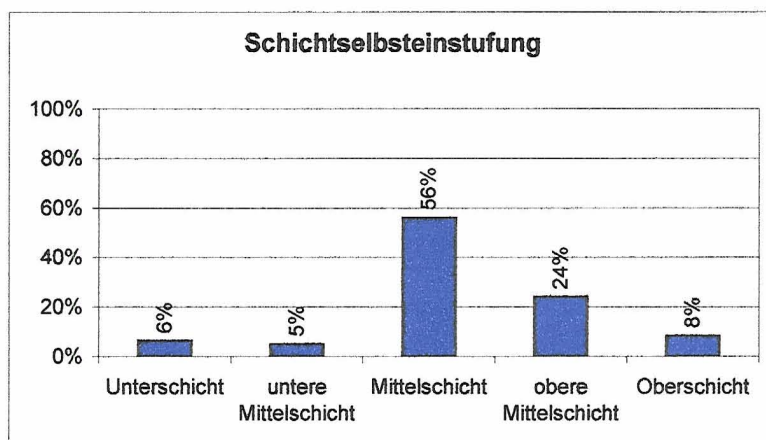


Tabelle 18, Nationalitätenübersicht
incl. gemischter Staatsangehörigkei-
ten, N=424, Fehlende=5

N=424 Fehlende=5			Nationalitäten			Nationalitäten		
			Häufigkeit	%		Häufigkeit	%	
deutsch	225	57,8%	deutsch-holländisch	1	0,3%	deutsch-jugoslawisch	1	0,3%
türkisch	45	11,6%	deutsch-kanadisch	1	0,3%	deutsch-kroatisch	1	0,3%
kroatisch	23	5,9%	deutsch-marokkanisch	1	0,3%	deutsch-mazedonisch	1	0,3%
italienisch	14	3,6%	deutsch-persisch	1	0,3%	deutsch-polnisch	1	0,3%
jugoslawisch	10	2,6%	deutsch-portugiesisch	1	0,3%	deutsch-spanisch	1	0,3%
marokkanisch	9	2,3%	deutsch-tunesisch	1	0,3%	englisch	1	0,3%
griechisch	6	1,5%	französisch	1	0,3%	griechisch-pakistanisch	1	0,3%
deutsch-türkisch	5	1,3%	iranisch	1	0,3%	irakisch	1	0,3%
serbisch	5	1,3%	mazedonisch	1	0,3%	kosovo	1	0,3%
afghanisch	4	1,0%	russisch	1	0,3%	kroatisch-russisch	1	0,3%
chinesisch	3	0,8%	äthiopisch	2	0,5%	mauritanisch	1	0,3%
deutsch-amerikanisch	3	0,8%	bosnisch	2	0,5%	österreichisch	1	0,3%
deutsch-englisch	3	0,8%	deutsch-eritreisch	2	0,5%	persisch-iranisch	1	0,3%
deutsch-italienisch	3	0,8%	deutsch-französisch	2	0,5%	polnisch	1	0,3%
iranisch	3	0,8%	deutsch-russisch	2	0,5%	rumänisch	1	0,3%
mazedonisch	3	0,8%	indisch	2	0,5%	russisch-griechisch	1	0,3%
russisch	3	0,8%	persisch	2	0,5%	somalisch	1	0,3%
äthiopisch	2	0,5%	sri-lankisch	2	0,5%	spanisch	1	0,3%
bosnisch	2	0,5%	albanisch	1	0,3%	thailändisch	1	0,3%
deutsch-eritreisch	2	0,5%	amerikanisch	1	0,3%	tschechisch	1	0,3%
deutsch-französisch	2	0,5%	brasilianisch	1	0,3%	türkisch-italienisch	1	0,3%
deutsch-russisch	2	0,5%	deutsch-afghanisch	1	0,3%	ukrainisch	1	0,3%
indisch	2	0,5%	deutsch-finnisch	1	0,3%	zaire	1	0,3%
persisch	2	0,5%	deutsch-griechisch	1	0,3%			

Abbildung 73, Medienmitnut-
zungsmöglichkeit, N=424, Fehlende=6
(Radio/Fernseher) bis 47 (Plattenspieler) je nach
Medium

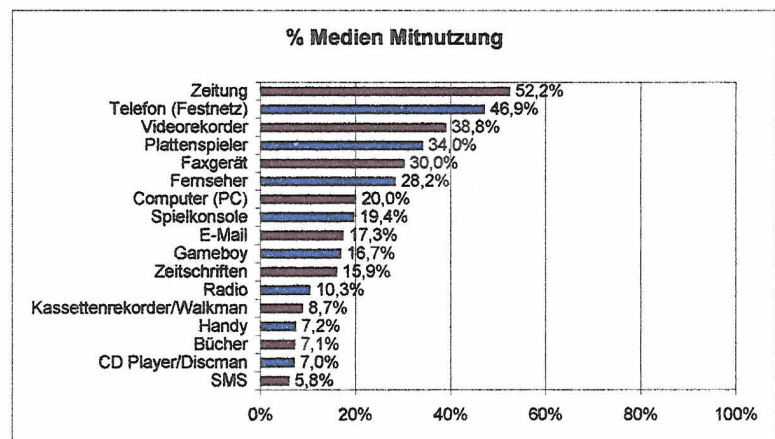


Abbildung 74, Altersverteilung,

N=424, Fehlende=3

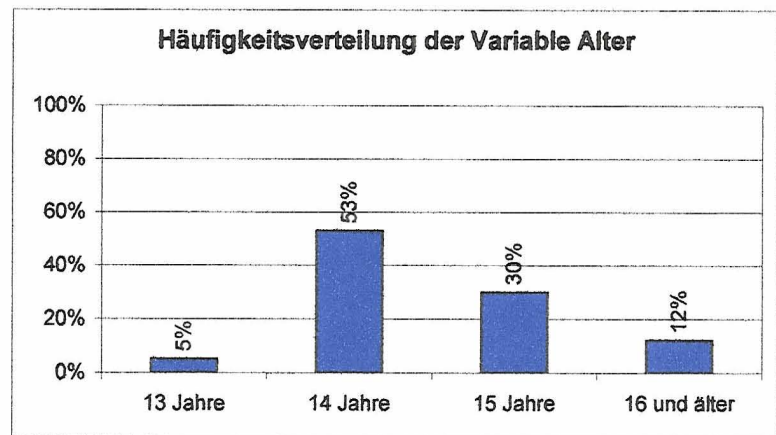


Abbildung 75, Unterhaltungs-/informationsorientierte Nutzung der Medien Fernseher, Buch,

SMS, Telefon, Handy, E-Mail und World Wide Web nach Herkunft, N=424, Fehlende=35 (Fernseher) bis

177 (E-Mail)

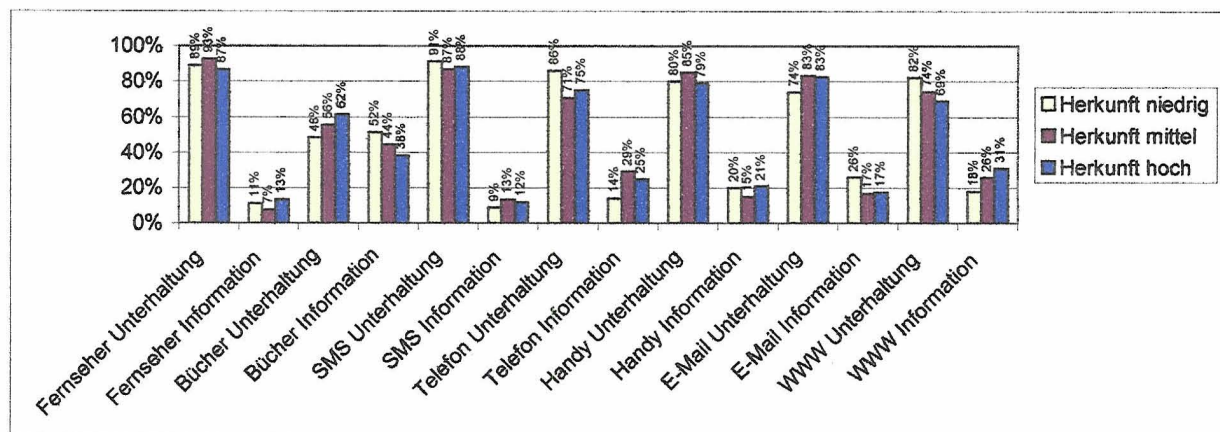


Abbildung 76, Angaben der Ju-

gendlichen, ob sie gerne Bücher

lesen (Frage 5), differenziert

nach Geschlecht, N=424, Fehlen-

de=4

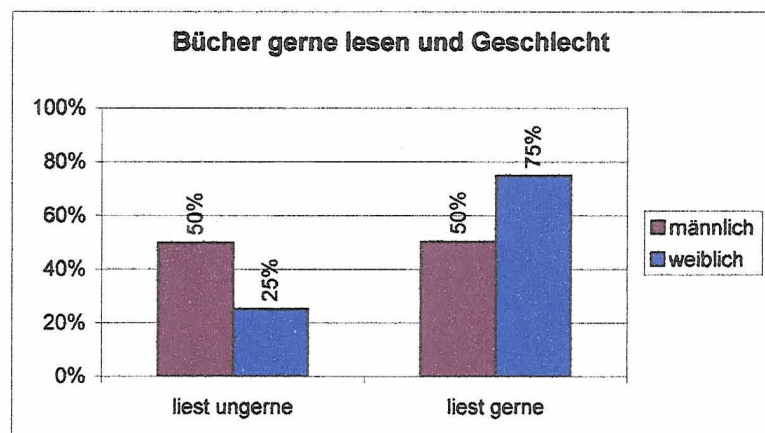


Abbildung 77, Angaben der Jugendlichen ob sie gerne Bücher lesen (Frage 5), differenziert nach Alter N=424, Fehlende=4

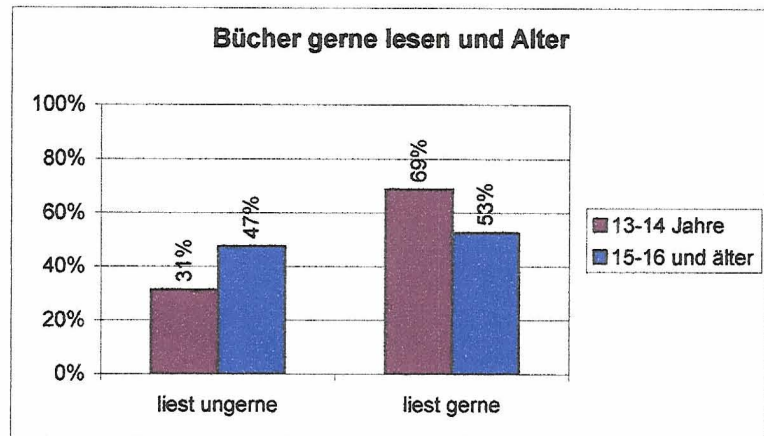


Abbildung 78, Medienbesitz E-Mail, Angaben der Jugendlichen, die in Frage 13 angegeben haben, Zugang zu einem Computer zu haben, N=424, Fehlende=62

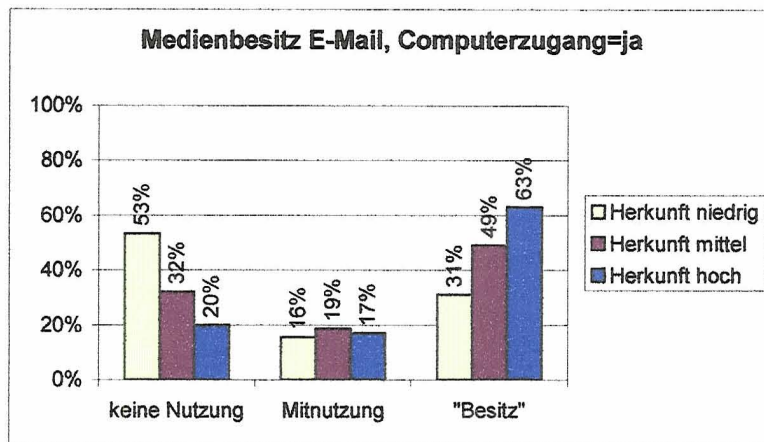


Abbildung 79, Fernsehnutzungsdauer und Herkunft an einem Werktag, N=424, Fehlende=32

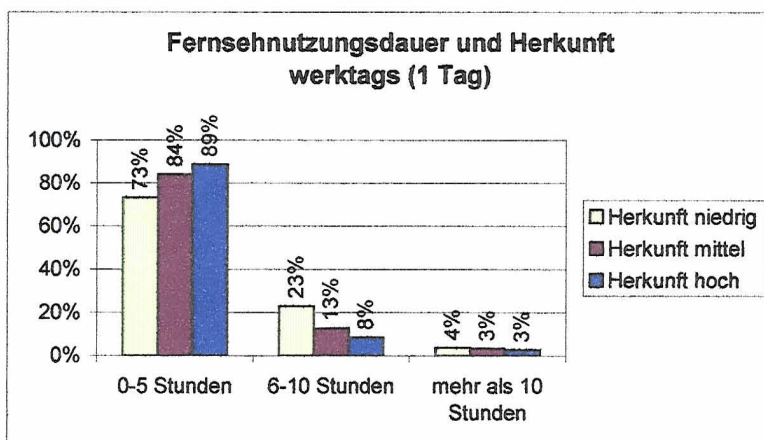


Abbildung 80, Fernseh-
nutzungsdauer nach Herkunft
an einem Tag am Wochenende,
N=424, Fehlende=37

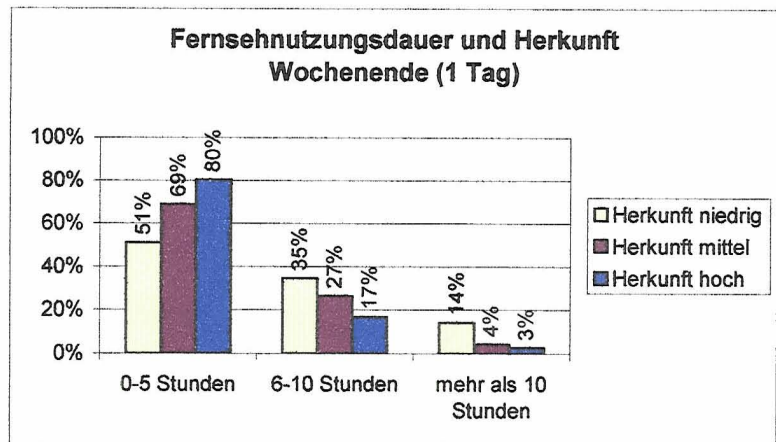


Abbildung 81, Nutzungsdauer
des Fernsehers an einem Werk-
tag in Abhängigkeit von Mit-
nutzungsmöglichkeit/Besitz des
Mediums, N=424, Fehlende=38

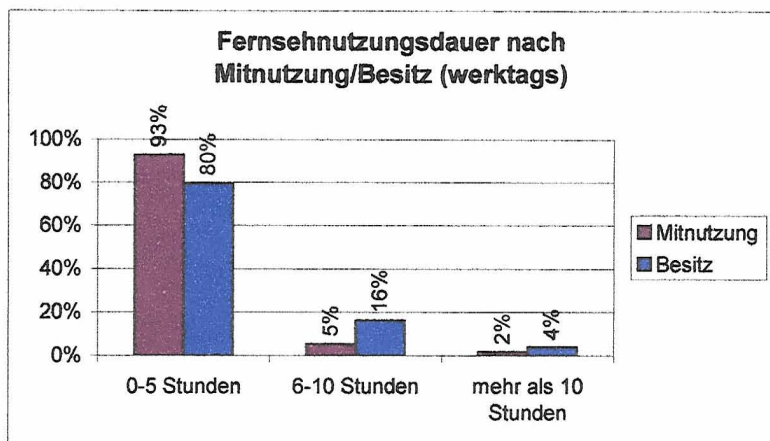


Abbildung 82, Nutzungsdauer
des Fernsehers an einem Tag
am Wochenende in Abhängig-
keit von Mitnutzungsmöglich-
keit/Besitz des Mediums, N=424,
Fehlende=40

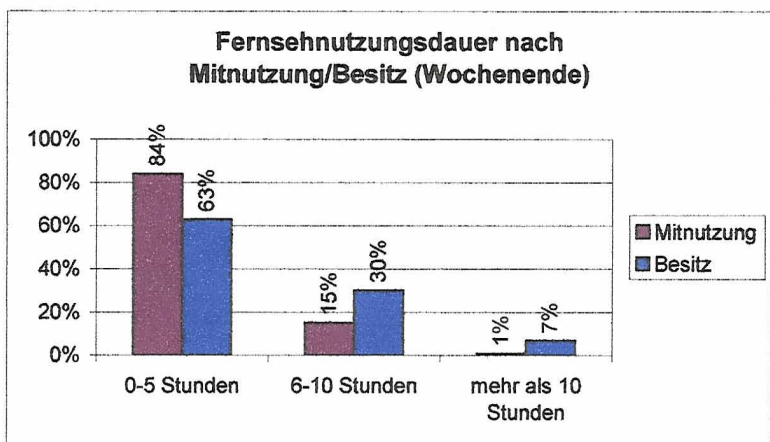


Tabelle 19, Lösungsschlüssel
für Frage 29 des Fragebo-
gens, Kosten, die bei der Me-
diennutzung anfallen

Kosten für ...	tatsächliche Kosten	akzeptierte Werte
5 Min. Ortsgespräch	0,48 DM	0,5 DM
5 Min. Handytelefonat	2,50 DM - 8,45 DM	2 DM, 5 DM, 10 DM
5 Min. surfen im WWW	0,01 DM - 0,48 DM	0,1 DM, 0,5 DM
SMS verschicken	0,39 DM	0,5 DM
Tageszeitung	0,8 DM - 2,30 DM	1 DM, 2 DM
Taschenbuch	14 - 16 DM	10 DM, 20 DM
ISDN Grundgebühr	44,89 DM	50 DM
GEZ/Monat	31,58 DM	20 DM, 50 DM
Briefmarke	1 DM	1 DM

Abbildung 83, Medienkompetenz (nach Frage 30) und Geschlecht, N=424, Fehlende=3

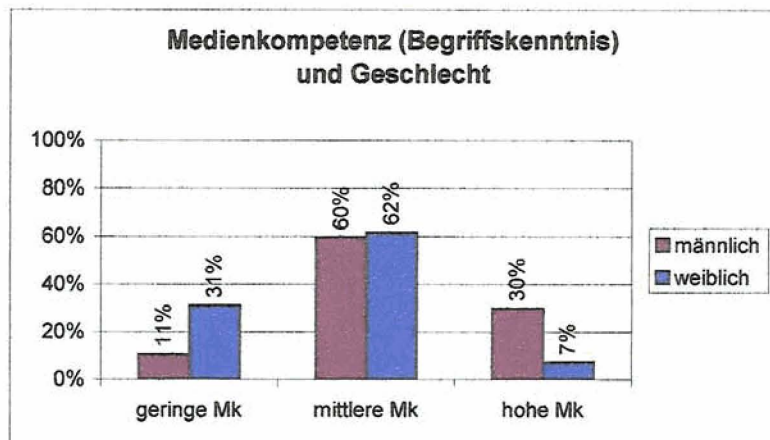


Abbildung 84, Teilnehmerentwicklung und Penetrationsrate im Mobiltelefondienst (Die Angaben enthalten bis zum Jahr 2000 auch die analogen C-Netz-Teilnehmer. Zum 31.12.2000 wurde das C-Netz abgeschaltet.) (1992-2001)¹⁷¹

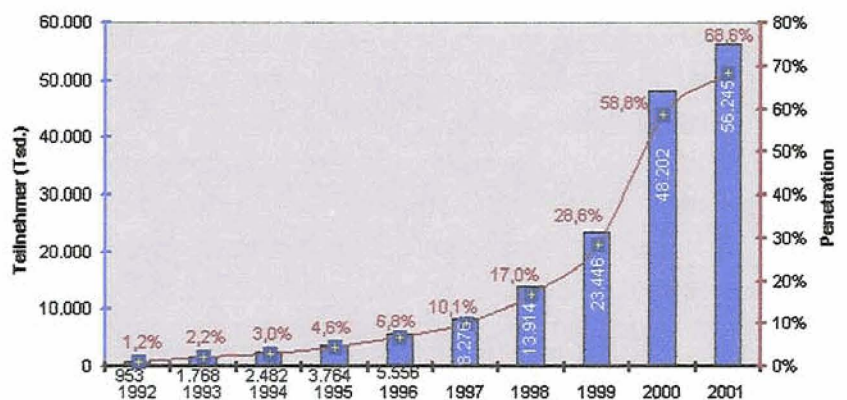


Tabelle 20, Verteilung der trichotomisierten Variable Medienkompetenz (Kostenschätzung) aus Frage29, N=424, Fehlende=0

Medienkompetenz (Kostenschätzung)	Medienkompetenz (Kostenschätzung)	
	Anzahl Personen	%
geringe Medienkompetenz	61	14,4%
mittlere Medienkompetenz	301	71,0%
hohe Medienkompetenz	62	14,6%

¹⁷¹ Quelle: http://www.regtp.de/aktuelles/in_03-06-00-00-00_m/04/

12.2.Elterngenehmigung

Untersuchung „Mediennutzung bei Jugendlichen“

Liebe Eltern,

im Rahmen meiner Magister-Abschlußarbeit am Fachbereich Soziologie der Johann Wolfgang Goethe Universität führe ich eine Untersuchung zum Thema „Mediennutzung bei Jugendlichen“ mit Hilfe eines Fragebogens durch. Ich befrage Jugendliche der achten Klassen an insgesamt 16 Frankfurter Schulen und untersuche die Art der Nutzung von Medien wie beispielsweise Fernseher, Computer, Handy und Radio. Die Befragung ist vollständig anonym, Daten werden von mir nicht an Dritte weitergeleitet und ausschließlich zu wissenschaftlichen Zwecken im Rahmen meiner Abschlußarbeit verwendet. Jegliche Information wird sofort bei Dateneingabe in Kategorien kodiert, so daß ein Rückschluß auf Einzelpersonen nicht möglich ist. Das Hessische Kultusministerium hat die Durchführung dieser Untersuchung bereits genehmigt, die Schulleitung sowie die Klassenlehrer sind mit der Befragung einverstanden.

Ich würde mich sehr freuen, wenn Sie mich mit Ihrer Einverständniserklärung bei der Datenerhebung für meine Magisterarbeit unterstützen würden.

Mit freundlichen Grüßen

Thomas Purzer

Ich bin damit einverstanden, daß meine Tochter/ mein Sohn _____ an der schriftlichen Befragung zum Thema „Mediennutzung bei Jugendlichen“ teilnimmt.

Unterschrift des Erziehungsberechtigten

12.3. Lehrerhilfestellung

Die erste Seite mit Informationen zur Fragebogendurchführung mit den Jugendlichen gemeinsam durchgehen.

Es hat sich bisher gezeigt, dass eine ruhige Atmosphäre (Klassenarbeitsmässig und alleine arbeiten) gut funktioniert. Je nach Lesekompetenz der Schüler benötigen diese für den Fragebogen 25 bis 45 Minuten.

Bei folgenden Fragen tauchen Probleme auf und die Schüler haben Rückfragen:

Frage Nr. 3

Hier ist die Fragestellung mißverständlich. Eigentlich soll sie lauten:

„Hast Du schon eine Vorstellung, was Du nach Deinem **Schulabschluß** machen willst?“

Frage Nr. 8a) b)

Tabelle Medienbesitz/Häufigkeit der Nutzung

Nur wenn eine der beiden linken Spalten ausgefüllt wurde (Ich besitze das Medium/kann es mitbenutzen) muß in den rechten vier Spalten noch angegeben werden, wie oft die Medien genutzt werden.

Kann das Medium nicht benutzt werden (Spalte 3) muß man natürlich nicht in den rechten vier Spalten angeben, wie oft man das Medium nutzt.

Frage Nr. 11

Was ist „Reality TV“

Hier den Schülern mitteilen, daß es sich um Sendungen wie z.B. „Big Brother handelt“

Frage Nr. 29

Was kostet...(z.B. 5 Minuten Ortsgespräch)

Hier den Schülern eine allgemeine Hilfestellung geben wie:

Lehrer: „Was glaubst Du denn was es kostet“

Schüler: „Weiß nicht.“

L: Schätze doch mal, ist es eher teuer oder eher billig? Es ist nicht wichtig, daß Du den Betrag genau erwischst. Du darfst schätzen.

Wenn die Schüler sich darauf eingelassen haben, sie ermutigen mit den restlichen Kostenschätzungen genau so weiterzuverfahren

Frage Nr. 30

Kenntnis von Fachbegriffen

KEINE Hilfestellung geben. Wenn die Schüler das Medium nicht kennen, können sie dies ebenfalls ankreuzen.

Frage Nr. 40

Schicht: So allgemein wie möglich bleiben z.B.

Man kann die gesamte Bevölkerung eines Landes in Schichten einteilen. Die meisten Leute sind Mittelschicht, manche liegen darüber, manche darunter. Wo würdest Du Dich und Deine Familie im Vergleich zu allen anderen Bewohnern der Bundesrepublik Deutschland einordnen?

12.4. Fragebogen

Fragebogen „Mediennutzung bei Jugendlichen“

Einleitung

Ich führe im Rahmen meines Studiums eine Untersuchung zum Thema Mediennutzung bei Jugendlichen durch. Daher interessiert mich einerseits, wie DU die Medien einsetzt, und andererseits Dein „Umfeld“, in dem Du Dich bewegst.

Bei allen Fragen in diesem Fragebogen gibt es kein „richtig“ oder „falsch“: es geht mir darum, DEINE Meinung zu erfahren, die mir sehr wichtig ist.

Fragebogen ausfüllen

Es gibt im wesentlichen drei unterschiedliche Fragetypen:

- **Ankreuzfragen:**
Angenommen, die Frage lautet „Hast Du braune Haare?“ und Du hast braune Haare, dann kreuze bitte das Kästchen folgendermaßen an:

ja	<input checked="" type="checkbox"/>
nein	<input type="checkbox"/>

- **Offene Fragen:**
Angenommen, die Frage lautet „Welches ist Deine Lieblingsband?“ und Deine Lieblingsband ist N’ Sync, dann schreibe dies auf die vorgegebene Linie:

- **Kombinierte Fragen:**
Je nachdem, welches Kästchen Du ankreuzt, mußt Du noch eine weitere Antwort geben oder zu einer anderen Frage „springen“.
Angenommen, die Frage lautet „Hast Du einen Computer?“ und Du besitzt keinen Computer, dann müßtest Du hier „nein“ ankreuzen und anschließend mit der Frage Nr. 30 weitermachen:

ja	<input type="checkbox"/>
nein	<input checked="" type="checkbox"/> → Bitte mache weiter mit Frage Nr. 30

- Wenn Du ein Telefon siehst, gibt es kleine Hinweise zur folgenden Frage, die Dir helfen sollen, die Frage richtig zu beantworten.



Wenn Dir etwas unklar ist ...

Der Fragebogen sollte einfach auszufüllen sein, es kann aber immer mal passieren, daß die Fragestellung nicht eindeutig genug ist. Falls Du Dir nicht sicher bist, was Du antworten sollst, so **beantworte die Frage am besten „aus dem Bauch heraus“**, ohne lange nachzudenken.

Datenschutz – Anonymität der Daten

- Auf diesem Fragebogen brauchst Du weder Deinen Namen noch Deine Adresse angeben, Du bist also schon dadurch „anonym“.
- Die Fragebögen werden von mir nicht an Dritte (Lehrer, Eltern, Mitschüler oder sonstige Personen) weitergegeben.

1. Wie stark interessierst Du Dich für Technik ganz allgemein? (Computer, Technik im Haushalt, Auto, Fahrrad, Multimedia, Basteln ...)

sehr	etwas	kaum	gar nicht
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Was unternimmst Du alles in Deiner Freizeit?

	Mache ich			
	oft	manchmal	selten	nie
Sport treiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
rumhängen (mit Freunden)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spaziergehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einkaufsbummel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besuch im Jugendzentrum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konzertbesuch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hausaufgaben/Lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Feiern/Partys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spiele am PC/Konsolenspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musik machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportveranstaltungen besuchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Hast Du schon eine Vorstellung, was Du nach Deinem Schulabschluß machen willst?

Nach der Schule will ich _____

4. Hast Du ein eigenes Zimmer?

ja	<input type="checkbox"/>
nein	<input type="checkbox"/> → Mit wem teilst Du Dein Zimmer? _____

5. Liest Du gerne Bücher?

sehr gerne	eher gerne	eher ungern	sehr ungern
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Wie viele Bücher leihst Du Dir im Monat durchschnittlich aus (von Freunden oder aus der Bücherei)? Wenn Du Dir keine Bücher ausleihst, schreibe bitte „0“

Ungefähr _____ Stück

7. Wie viele Bücher hast Du ungefähr zu Hause? Denke dabei sowohl an Deine eigenen Bücher, als auch an die von der Schule geliehenen Bücher.

	weniger als 10	ca. 10 – 50	ca. 51 – 200	ca. 200 – 500	mehr als 500
Schulbücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sonstige Bücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Zwei Beispiele für Frage 8a und 8b: Wenn Du das Medium besitzt oder mitbenutzen kannst, mußt Du rechts noch angeben, wie oft Du es nutzt.

Beispiel 1: Stell Dir vor, Deine Eltern besitzen einen Plattenspieler, den Du fast täglich benutzt. Dann müßtest Du die Zeile wie in Beispiel 1 ausfüllen.

Beispiel 2: Stell Dir vor, Du besitzt keinen Plattenspieler, und kannst auch keinen mitbenutzen. Dann müßtest Du die Zeile wie Beispiel 2 ausfüllen.

8. a) Kannst Du die folgenden Medien benutzen?

b) Wie oft nutzt Du sie?

		Ja, besitze ich selbst	Ja, kann ich mitbenutzen	Nein, kann ich nicht nutzen	Benutze ich			
					mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	selten/nie
Beispiel 1: Plattenspieler		<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beispiel 2: Plattenspieler		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gameboy		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielkonsole		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computer (PC)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faxgerät		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernseher		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videorekorder		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Radio		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücher		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brief					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitschriften		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitung		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telefon (Festnetz)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handy		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CD Player/ Discman		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kassettenrekorder/Walkman		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plattenspieler		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges → _____ ←		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Manche Medien sind „In“ und manche sind „Out“. Wie „In“ bzw. „Out“ sind die folgenden Medien für Dich persönlich?

	absolut „In“				absolut „Out“	
	☺☺☺	☺☺	☺	☹	☹☹	☹☹☹
Gameboy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielkonsole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computer (PC)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faxgerät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernseher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videorekorder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brief	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitschriften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telefon (Festnetz)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CD Player/ Discman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kassettenrekorder/Walkman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plattenspieler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges → _____ ←	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Wie viele Stunden verbringst Du pro Tag ungefähr vor dem Fernseher?

	an einem Tag innerhalb der Woche (werktags)	an einem Tag am Wochenende
durchschnittliche Fernsehnut- zung <u>pro Tag</u>	ca. _____ Stunden	ca. _____ Stunden

11. Welche Sendungen schaust Du Dir an?

	Ich sehe ...			
	mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	seltener/ nie
Nachrichtensendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Politik- und Wirtschaftssendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kunst-/Kultursendungen, Geschichte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reportagen und Magazine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Technik- und Wissenschaftssendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kindersendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jugendsendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comic-Sendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Serien/Soaps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reality TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Talkshows/Lifestyle-Magazine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielfilme, Serien am Abend	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sportsendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gameshows, Unterhaltungssendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quiz-, Rateshows	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musiksendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Umwelt und Natur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lehr- und Lernsendungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gesundheit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges → _____ ←	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Welches sind Deine Lieblingsfernsehsender?

1. _____ sehe ich am liebsten
2. _____ sehe ich am zweitliebsten
3. _____ sehe ich am drittliebsten
4. _____ sehe ich am viertliebsten
5. _____ sehe ich am fünftliebsten

13. Hast Du Zugang zu einem Computer?

ja	<input type="checkbox"/>
nein	<input type="checkbox"/> → Bitte mache mit Frage 17 weiter



Tip für Frage 14 a und 14 b: Hier darfst Du mehrere Antworten ankreuzen. Gib auch in der rechten Spalte b) an, ob der Computer einen Internetzugang hat.

14. a) Wo hast Du Zugang zu einem Computer?

b) Hat der Computer Internetzugang?

Ich habe ... Zugang zum Computer		Computer hat Internetzugang	
		ja	nein
zu Hause	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
bei Freunden/Bekannten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
in der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
an anderen Orten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Wofür benutzt Du den Computer?

	Nutze ich			
	mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	seltener/nie
Computerspiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lern-/Sprachprogramme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Textbearbeitung/Tabellenkalkulation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Musik machen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Programmieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Malen/Zeichnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
WWW surfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Newsgroups	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Wenn Du in einem Satz beschreiben solltest, wie Du den Computer nutzt, was würdest Du sagen?

Ich nutze den Computer ausschließlich zum Arbeiten	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer eher zum Arbeiten	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer eher zur Unterhaltung	<input type="checkbox"/>
Ich nutze den Computer ausschließlich zur Unterhaltung	<input type="checkbox"/>

17. Besitzt Du ein Handy?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nein	<input type="checkbox"/> → Bitte mache mit Frage 26 weiter

18. Wie hoch sind Deine Handykosten in einem Monat?

Ungefähr _____ DM

19. Wer bezahlt Deine Telefongebühren (Handy)?

Ich zahle alles selber	<input type="checkbox"/>
Ich zahle einen Teil selber	<input type="checkbox"/>
Meine Eltern/Verwandte zahlen alles	<input type="checkbox"/>

20. Besitzt Du ein Handy mit Prepaid-Karte oder eines mit Kartenvertrag?

Prepaid-Karte	<input type="checkbox"/>
Kartenvertrag	<input type="checkbox"/>

21. Mit wem und wie oft telefonierst Du vom Handy aus?

Ich telefoniere mit ...	mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	seltener/nie
meinem (besten) Freund/ meiner (besten) Freundin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sonstigen Freunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekannten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern/Verwandten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstigen → _____ ←	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Wie oft nutzt Du folgende Handy-Funktionen?

	mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	seltener/ nie
Telefonieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS verschicken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fax	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Internet surfen (WAP)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
integrierte Spiele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weckerfunktion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sonstige Funktionen (Taschenrechner, Adreßbuch, Organizer etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. Bei Deinen Handy-Telefonaten: Bist Du meist selbst der Anrufer oder wirst Du öfter angerufen?

Meistens rufe ich selbst an	<input type="checkbox"/>
Es ist ungefähr gleich oft	<input type="checkbox"/>
Meistens werde ich angerufen	<input type="checkbox"/>

24. Wer hat Deine Handynummer?

	Hat meine Nummer	
mein (bester) Freund/ meine (beste) Freundin	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
sonstige Freunde	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
Bekannte	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
Eltern/Verwandte	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein
andere Personen	<input type="checkbox"/> alle	<input type="checkbox"/> wenige/keine

25. Wie viele Leute besitzen Deine Handynummer?

Ungefähr _____ Leute haben meine Handy Nummer

26. Mit wem telefonierst Du vom Festnetztelefon aus?

Ich telefoniere mit ...	mehrmals täglich	täglich/ fast täglich	1-2 mal die Woche	seltener/nie
meinem (besten) Freund/ meiner (besten) Freundin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sonstigen Freunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekannten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verwandten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstigen → _____ ←	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Man kann die Medien auf unterschiedliche Art und Weise für sich nutzen. So kann man z.B. das Radio „einfach nebenher“ laufen lassen, oder man kann es einschalten, um sich über aktuelle Ereignisse in der Musikszene bzw. der Politik zu informieren. Bitte überlege jetzt, wie Du die einzelnen Medien nutzt:

	Ich nutze das Medium				Nutze ich nicht
	nur zur Unterhaltung	eher zur Unterhaltung	eher zur Information	nur zur Information	
Fernseher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telefon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
WWW-surfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Wie schwer wäre es für Dich, vier Wochen ganz OHNE die folgenden Medien zu verbringen?

	Das wäre für mich ...			
	sehr schwer	eher schwer	eher leicht	sehr leicht
Gameboy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielkonsole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Computer (PC)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faxgerät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SMS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernseher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videorekorder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bücher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brief	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitschriften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telefon (Festnetz)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Handy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CD Player/Discman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kassettenrekorder/Walkman	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plattenspieler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges → _____ ←	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. Bitte SCHÄTZE DIE KOSTEN für folgende Beispiele. Fange nicht an zu rechnen, sondern kreuze an, was es Deiner Meinung nach ungefähr kostet.

Was kostet/kosten ...	10 Pfennig	50 Pfennig	1,- DM	2,- DM	5,- DM	10,- DM	20,- DM	50,- DM
5 Minuten Ortsgespräch (Festnetztelefon), tagsüber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Minuten Handytelefonat, tagsüber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Minuten Surfen im WWW, tagsüber	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
das Verschicken einer SMS mit dem Handy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eine Tageszeitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ein Taschenbuch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Grundgebühr für ISDN-Telefonanschluß (pro Monat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GEZ-Gebühr (Grundgebühr für Fernseher und Radio pro Monat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eine Briefmarke für eine Postkarte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. Welche der folgenden Begriffe kennst Du?

	Ich weiß genau, was das ist	Ich habe es schon mal gehört, weiß aber nicht mehr genau, was das ist	Kenne ich nicht/noch nie gehört
AMD Athlon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BST	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chatroom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D1/D2/E-Plus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faxabruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Feuilleton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Flatrate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ISBN-Nummer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ISDN	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mailbox	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Newsgroup	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preselection	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PS One	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reinforced Dial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suchmaschine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
UKW/MW	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Videotext	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. Wieviele Bücher besitzen Deine Eltern ungefähr?

weniger als 10	11-50 Stück	51-200 Stück	201-500 Stück	mehr als 500
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Welchen Schulabschluß haben Deine Eltern?

	Vater	Mutter
Keinen Abschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hauptschulabschluß	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realschulabschluß (mittlere Reife)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachhochschulreife/Fachabitur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Allgemeine Hochschulreife/Abitur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
weiß nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Tip zu Frage 33: Schreibe die genaue Berufsbezeichnung Deines Vaters/Deiner Mutter in die Tabelle.

33. Welche Berufe haben Deine Eltern jetzt? Bitte gib eine möglichst genaue Bezeichnung an (z.B. Kassiererin im Supermarkt, KFZ-Mechaniker, selbständiger Rechtsanwalt, ...).

Mein Vater ist	Meine Mutter ist
<input type="checkbox"/> berufstätig als _____	<input type="checkbox"/> berufstätig als _____
<input type="checkbox"/> Rentner	<input type="checkbox"/> Rentnerin
<input type="checkbox"/> arbeitslos	<input type="checkbox"/> arbeitslos
<input type="checkbox"/> kümmert sich um den Haushalt	<input type="checkbox"/> kümmert sich um den Haushalt

34. Wie alt bist Du?

_____ Jahre

35. Welches Geschlecht hast Du?

männlich	<input type="checkbox"/>
weiblich	<input type="checkbox"/>

36. Welche Staatsangehörigkeit(en) hast Du? (deutsch, türkisch, italienisch ...)

37. Wieviel Taschengeld bekommst Du pro Woche?

_____ DM



Tip für Frage 38: Achtung, hier mußt Du 2 Antworten ankreuzen.

38. Welche zwei der vier folgenden Zielsetzungen sind Deiner Meinung nach am wichtigsten? Kreuze zwei Antworten an, denen Du am ehesten zustimmst.

Aufrechterhaltung von Ruhe und Ordnung in diesem Lande	<input type="checkbox"/>
Mehr Einfluß der Bürger auf die Entscheidungen der Regierung	<input type="checkbox"/>
Kampf gegen steigende Preise	<input type="checkbox"/>
Schutz des Rechts auf freie Meinungsäußerung	<input type="checkbox"/>



Tip für Frage 39:

Eine seriöse Zeitung ist z.B. die Frankfurter Rundschau.

Eine Boulevardzeitung ist z.B. die BILD-Zeitung

39. Bitte gib Deine Meinung zu den Aussagen ab: Stimmst Du den Aussagen eher zu oder stimmst Du ihnen eher nicht zu?

	Stimme eher zu	Stimme eher nicht zu
Beim Lesen von Zeitungsberichten oder bei Nachrichtensendungen stößt man immer wieder auf Fachbegriffe, Ausdrücke oder Fremdworte, die man nicht versteht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Berichterstattung der Medien – Zeitung, Fernsehen, Radio – ist für den normalen Bürger unverständlich und zu schwierig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die seriösen Zeitungen schreiben - im Gegensatz zu den Boulevard-Zeitungen - am Normalleser vorbei. Sie sind zu langweilig, haben zu wenig Auflockerung, kaum Bilder und vor allem trockene und schwierig geschriebene Berichte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

40. Man spricht heute oft über „Bevölkerungsschichten“. Welcher sozialen Schicht würdest Du Dich selbst am ehesten zuordnen?

Der Unterschicht	<input type="checkbox"/>
Der unteren Mittelschicht	<input type="checkbox"/>
Der Mittelschicht	<input type="checkbox"/>
Der oberen Mittelschicht	<input type="checkbox"/>
Der Oberschicht	<input type="checkbox"/>

41. Wie schwierig war es für Dich, diesen Fragebogen auszufüllen?

sehr schwierig	<input type="checkbox"/>
eher schwierig	<input type="checkbox"/>
eher leicht	<input type="checkbox"/>
sehr leicht	<input type="checkbox"/>

42. Hast Du die Fragen in diesem Fragebogen verstanden?

Ich habe...	
alle Fragen verstanden	<input type="checkbox"/>
die meisten Fragen verstanden	<input type="checkbox"/>
wenige Fragen verstanden	<input type="checkbox"/>

Herzlichen Dank für Deine Mitarbeit!



Wenn Du noch Anmerkungen zum Fragebogen hast (Kritik, Lob, eigene Ideen ...), dann kannst Du sie hier aufschreiben.

12.5.Literaturverzeichnis

12.5.1. Verwendete Literatur

- Baacke, D., Mediendidaktik als Kommunikationsdidaktik. In: Mediendidaktische Modelle, Juventa, München 1973, S. 7-14
- Baacke, D., Medienkompetenz. In: Info-Service Medienpädagogik, 7/8-1995, Niedersächsische Landesmedienstelle, Hannover 1995, S. 10 f.
- Baacke, D., Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, A. (Hrsg.), Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1996, S. 118 f.
- Baacke, D., Zum Konzept und zur Operationalisierung von Medienkompetenz, 1998, <http://www.gmk.medienpaed.de/aufs/auf002.htm>
- Baacke, D., Medienkompetenz. In: medien + erziehung, KoPäd, Heft 2, München 1999a, S. 7-12
- Baacke, D., Kornblum, S., Läuffer, J., Mikos, L. u.a., Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Handbuch Medien: Medienkompetenz, Bundeszentrale für politische Bildung, Referat Medienpädagogik, Bonn 1999b, S. 35 f.
- Baumert, J., Klieme, E., Weiß, M. (Hrsg.) u.a., PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Leske + Budrich, Opladen 2001
- Bonfadelli, H., Die Wissensklufperspektive, Ölschläger, Konstanz 1994
- Culbertson, H. M., Evarts, D., Bayer-Richard, P., Sankell, K., Stempel, G. H., Media Use, Attention to Media and Agenda Richness, Newspaper Research Journal, 15, 1, 1994, S. 14-29.
- Dervin, B., Greenberg, B., The Communication Environment of the Urban Poor. In: Kline, F.G., Tichenor, Ph. J. (Hrsg.), New Perspectives in Communication Research. Beverly Hills 1972, S. 195-223
- Diekmann, A., Empirische Sozialforschung, Rowohlt, 6. Aufl., Reinbek 2000
- Feierabend, S., Klingler, W., JIM 2001, Jugend, Information, (Multi-)Media, Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Baden-Baden 2002

- Feierabend, S., Klingler, W., JIM-Studie 2001, Jugend, Information, (Multi-)Media, Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest, Baden-Baden 2002
- Fischer, A., Fritzsche, Y., Fuchs-Heinritz, W. u.a., Jugend 2000, 13. Shell Jugendstudie, Leske + Budrich, Opladen 2000
- Gapski, H., Medienkompetenz, Westdeutscher Verlag, Wiesbaden 2001
- Ginsburg, H., Oppen, S., Piagets Theorie der geistigen Entwicklung, Klett-Cotta, Stuttgart 1993
- Hamm, I., Medienkompetenz, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2001
- Hillmann, H., Rezeption. In: W. Dehn (Hrsg.), Ästhetische Erfahrung und literarisches Lernen, Athenäum-Fischer, Frankfurt 1974, S. 219-237
- Hillmann, K.-H., Wörterbuch der Soziologie, Alfred Kröner, Stuttgart 1994
- Hradil, S., Soziale Ungleichheit in Deutschland, Leske + Budrich, Opladen 1999
- Klingler, W., Feierabend, S., JIM 2000, Jugend, Information, (Multi-)Media, Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest, Baden-Baden 2000
- Kommunikationspolitische und kommunikationswissenschaftliche Forschungsprojekte der Bundesregierung (1985-1994), Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, Bonn 1996
- Krotz, F., Verbraucherkompetenz und Medienkompetenz. In: Perspektiven der Medienkritik: die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit öffentlicher Kommunikation in der Mediengesellschaft, Wessler, H. (Hrsg.), Westdeutscher Verlag, Opladen 1997
- Lange, B.-P., Hillebrand, A., Medienkompetenz – die neue Herausforderung der Informationsgesellschaft. In: Spektrum der Wissenschaft. Spektrum der Wissenschaft, Ausg. 8, Heidelberg 1999, S. 39 ff.
- Lukesch, H., Mediennutzung durch Kinder und Jugendliche, Auer, Donauwörth 1997
- Matejka, R., Glossar zu Rundfunk und Fernsehen. In: Was Sie über Rundfunk wissen sollten, VISTAS, Berlin 1997
- McCombs, M., Poindexter, P. M., The Duty to Keep Informed: News Exposure and Civic Obligation. In: Journal of Communication, 33, 2, 1983, S. 88-96
- Moosbrugger, H., Testkonstruktion und Testtheorie, Arbeiten aus dem Institut für Psychologie der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt 1990

- Naisbitt, John, Megatrends - 10 Perspektiven, die unser Leben verändern werden, Hestia, Bayreuth 1984
- Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.), Entwicklungspsychologie, Psychologie Verlags Union, München 1995
- Pospeschill, M., SPSS für Windows, Fortgeschrittene statistische Anwendungen, RRZN Hannover, Hannover 2000
- Pressereferat des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Pressemitteilung: Stahl verleiht Preise zur Medienkompetenz in der Wirtschaft, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 9.2.1998
- Reisch, L., Wissen ist Macht. Chancen und Risiken in der Informationsgesellschaft. In: nfd 49, 1998, S. 275-278
- Saxer, U., Langenbucher, W., Fritz, A., Kommunikationsverhalten und Medien. Lesen in der modernen Gesellschaft, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 1989
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Medienpädagogik in der Schule, Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995, Verlag: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1995
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Schüler, Klassen, Lehrer, erteilte Unterrichtsstunden und Absolventen der Schulen 1999, Verlag: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1999
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Neue Medien und Telekommunikation im Bildungswesen, Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 28.2.1997, Verlag: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1997
- Tichenor, P.J., Donohue, G. A., Olien, C.N., Mass Media Flow and Differential Growth in Knowledge. In: Public Opinion Quarterly, Volume 34, Issue 2, University of Chicago Press, 1970, S. 159 f.
- Vollbrecht, R., Medienkompetenz als kommunikative Kompetenz. In: medien + erziehung, 1999, 43. Jg., S. 13-18
- Wilkens, H., Weser, A., Bravo Faktor Jugend 3, Bauer Media KG, Hamburg, 2000

Winkler, G., Oechtering, V. (Hrsg.), Computernetze – Frauenplätze, Leske + Budrich, Opladen 1998

12.5.2. Internet Verweise und sonstige Quellen

<http://www.kultusministerium.hessen.de/cms/broker.asp?SeitenID={B8CBFB4D-9D43-4A89-AFB2-0A5F59C07CD0}>, Seite des Hessischen Kultusministeriums, Einstiegsseite zum Hessischen Schulgesetz (HSchG), Letzter Zugriff: August 2002

<http://www.bundestkanzler.de/Kanzler-.8037.htm>, Homepage des Bundeskanzlers, Letzter Zugriff: März 2002

<http://www.computerlotsen.de/>, Homepage des Wettbewerbs „Schüler als Computerlotsen“, letzter Zugriff: August 2002

http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun02.htm, Zahlen der Schulen und Schüler der Hauptschulen in Hessen von 1980 bis 2001, letzter Zugriff: August 2002

http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun04.htm, Zahlen der Schulen und Schüler der Realschulen in Hessen von 1980 bis 2001, letzter Zugriff: August 2002

http://www.hsl.de/abt-3/bildung_beruf/bildun05.htm Zahlen der Schulen und Schüler der Gymnasien in Hessen von 1980 bis 2001, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.heise.de/newsticker/data/anw-11.10.01-008/>, Heise Newsticker: Telekom: Alle Schulen sind am Netz, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.heise.de/newsticker/data/jk-19.10.00-002/> Heise Newsticker: Telefonierend in die Schuldenfalle, letzter Zugriff: August 2002

http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/ard_glossar.pdf Glossar zu Rundfunk und Fernsehen, Ricky Matejka, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.mpfs.de/projekte/jim2001.html>, Kurzübersicht JIM-Studie 2001, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.san-ev.de>, Homepage der Initiative „Schulen ans Netz“, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.mpfs.de/projekte/jim-pm.pdf>, Übersichtsfolien der JIM-Studie 2001, letzter Zugriff: August 2002

<http://www.wdr.de/tv/recht/aktuell/akt0101.htm>, ARD Ratgeber Recht, verschiedene Rechtstips, u.a. wie Eltern den Handykauf ihrer minderjährigen Kinder verhindern können letzter Zugriff: August 2002

Online-Hilfe von SPSS für Windows Version 11.0.1

